



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY  
DENMARK

## Ad nye veje

*En undersøgelse af Humanistisk Informatiks genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid*

Mønsted, Bolette Rye

DOI (link to publication from Publisher):  
[10.5278/vbn.phd.hum.00022](https://doi.org/10.5278/vbn.phd.hum.00022)

Publication date:  
2015

Document Version  
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Mønsted, B. R. (2015). *Ad nye veje: En undersøgelse af Humanistisk Informatiks genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid*. Aalborg Universitetsforlag. Ph.d.-serien for Det Humanistiske Fakultet, Aalborg Universitet <https://doi.org/10.5278/vbn.phd.hum.00022>

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

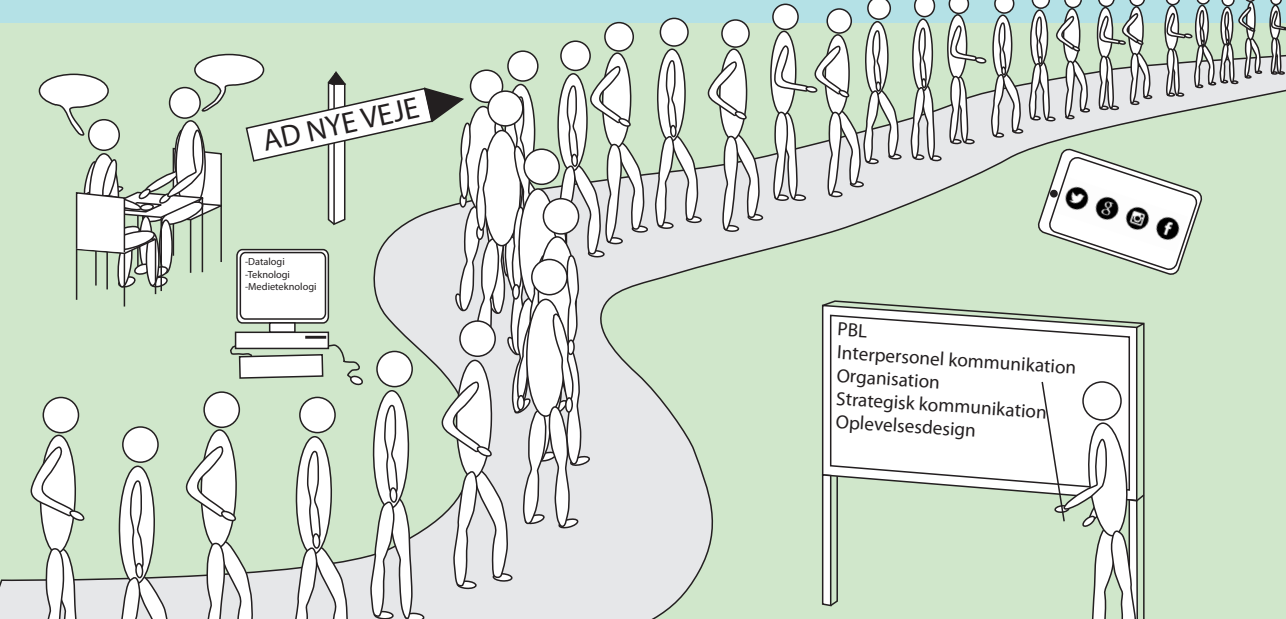
- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at [vbn@aub.aau.dk](mailto:vbn@aub.aau.dk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.







## AD NYE VEJE

EN UNDERSØGELSE AF HUMANISTISK INFORMATIKS  
GENESE OG UDVIKLING SAMT KOMMUNIKATION OG  
DIGITALE MEDIERS FREMTID

AF  
BOLETTE RYE MØNSTED

PH.D. AFHANDLING 2015



AALBORG UNIVERSITET



# **AD NYE VEJE**

**EN UNDERSØGELSE AF HUMANISTISK INFORMATIKS  
GENESE OG UDVIKLING SAMT KOMMUNIKATION OG  
DIGITALE MEDIERS FREMTID**

af

Bolette Rye Mønsted



**AALBORG UNIVERSITY**  
DENMARK

December 2015

Ph.d. indleveret: 18. december 2015

Ph.d. vejleder: Professor Pirkko Liisa Raudaskoski  
Aalborg Universitet

Ph.d. bi-vejleder: Professor Palle Rasmussen  
Aalborg Universitet

Ph.d. bedømmelsesudvalg: Lektor Anders Horsbøl (formand)  
Aalborg Universitet

Professor Hans Siggaard Jensen  
Aarhus Universitet, DPU

Førsteamanuensis Gro Kvåle  
Universitetet i Agder

Ph.d. serie: Det Humanistiske Fakultet, Aalborg Universitet

ISSN (online): 2246-123X  
ISBN (online): 978-87-7112-438-5

Udgivet af:  
Aalborg Universitetsforlag  
Skjernvej 4A, 2. sal  
9220 Aalborg Ø  
Tlf. 9940 7140  
aauf@forlag.aau.dk  
forlag.aau.dk

© Copyright: Bolette Rye Mønsted

Trykt i Danmark af Rosendahls, 2015

*Til Lærke & Mikkel*





## CV

Bolette Rye Mønsted er cand. mag. i kommunikation fra Aalborg Universitet i 2010. Primo 2012 blev hun, efter endt barsel, ansat ved Institut for Kommunikation i en Ph.D.-stilling omhandlende uddannelsen Humanistisk Informatiks genese og udvikling. Siden 2012 har hun blandt andet undervist i uddannelsesudvikling, organisationsudvikling og strategisk markeds kommunikation, været censor ved projekt-eksamen samt vejledt på bachelor- og kandidatniveau på uddannelsen, Humanistisk Informatik. Forskningsmæssigt er hun tilknyttet forskergrupperne Mattering: Center for Discourse & Practice samt Center for Uddannelses- og Evalueringsforskning ved Aalborg Universitet. Hendes forskningsinteresser centrerer sig om uddannelses- og organisationsudvikling samt kvalitetssikring med Situational Analysis som det metodiske afsæt for undersøgelser heraf.

## ENGLISH SUMMARY

The thesis addresses the formation and development of the Higher Educational study programme, Humanistic Informatics, and how the quality of the study programme (after having been renamed Communication and Digital Media) can be optimized further.

This research is mainly data-driven. The primary data is based on nine interviews with lecturers and professors, all of which have (had) a scientific and teaching relation to the study programme. The interviews were designed and regarded as narratives, as the informants' statements both individually and collectively contribute to an understanding of the formation and development of Humanistic Informatics' as something grown from their special fields. This contributes to a nuanced understanding of the study programme's highly interdisciplinary nature. Based on their statements, the technological, political, communicative and social conditions will, furthermore, be brought in, as they have a decisive influence on the study programme's development and its perception. The empirical foundation for the study is thus based on a number of primary and secondary empirical contributions, which together enable the dissertation's goal: To examine the genesis and development of Humanistic Informatics, and, further, the future of Communication and Digital Media.

Methodologically, the dissertation takes as its starting point Adele Clarke's *Situational Analysis* (2005), in which the premises for 'situational analysis' and the associated tools are given that help achieve a broad and insightful understanding of data. This understanding provides a specified analytical foundation and enables a narrative discourse investigation, based on Norman Fairclough's (1992) understanding of 'orders of discourses' where the mutually relational layers of dominant narrative discourses are demonstrated and discussed. As an educational sociological element, Pierre Bourdieu's perspectives on the relation between Historical Analysis and Field will be situationally appropriate used.

The research has demonstrated that both Humanistic Informatics' genesis and its development until 2012 was characterized by a number of internal and external conditions of complexity. The complexity shows that the study programme partly met the academic and labour requirements but also shows the emergence of a number of corresponding educational challenges. These challenges are all an educational consequence of the interdisciplinary fusion of Humanistic Informatics and the significant increase in student intake that the study programme continuously experienced. The research further shows that the future of Communication and Digital Media is anchored therein. There are a number of strengths and challenges of the



programme, all of which must be involved in efforts to assure the quality of the study programme in the future.

# DANSK RESUME

I afhandlingen undersøges det hvordan uddannelsen Humanistisk Informatik er opstået og hvorledes den har udviklet sig. Derudover undersøges og præsenteres en fremadrettet kvalitetsvurdering af Kommunikation og digitale medier.

Undersøgelsen er hovedsagligt datadrevet. Datagrundlaget tager sit primære afsæt i ni interviews med lektorer og professorer, der alle har (haft) tilknytning til uddannelsen. Interviewene er udformet og anskuet som værende narrative, idet informanternes udtalelser såvel individuelt som samlet bidrager til forståelsen af Humanistisk Informatiks oprettelse og udvikling ud fra deres respektive fagområder. Dette bidrager med en nuanceret forståelse af uddannelsens mange tværfagligheder. Med afsæt i disse udtalelser inddrages teknologiske, politiske, kommunikative og samfundsmæssige aktører og forhold, som alle har en afgørende indflydelse på såvel uddannelsens udvikling, som i forståelsen af denne. Det empiriske afsæt for undersøgelsen omfatter således en række primære og sekundære empiriske bidrag, der tilsammen muliggør afhandlingens sigte: At undersøge Humanistisk Informatiks genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid.

Metodisk tager afhandlingen sit afsæt i Adele Clarkes *Situational Analysis* (2005), hvori præmisserne for 'situational analysis' og de dertilknyttede redskaber anvendes til opnåelse af en bred og indsigtsfuld dataforståelse. Denne dataforståelse danner et specificeret analytisk fundament, som muliggør en narrativ diskursundersøgelse heraf. En undersøgelse, som tager afsæt i Norman Faircloughs forståelse af 'orders of discourses' i *Discourse and Social Change* (1992), hvor de fremherskende narrative diskursers indbyrdes relationelle lag påvises og diskuteres. Som et uddannelsessociologisk forståelselement inddrages Pierre Bourdieus perspektiver på 'den historiserende feltanalyse', hvor det situationelt måtte være relevant.

Forskningen viser, at såvel Humanistisk Informatik genese som udvikling frem til 2012 var præget af en række interne og eksterne kompleksitetsforhold. Komplexiteten viser, at uddannelsen dels opfyldte et fagligt og erhvervsmæssigt behov, dels viser den, at der opstod en række uddannelsesmæssige udfordringer. Udfordringer, der alle er en konsekvens af den tværfaglige fusionering og af de markant stigende studieoptag, som uddannelsens løbende har oplevet. Forskningen viser yderligere, at Kommunikation og digitale mediers fremtid er forankret heri, samt at der er en række styrker og udfordringer ved uddannelsen, som alle må inddrages i bestræbelserne på en fremadrettet kvalitetsvurdering uddannelsen.

# TAK

I forbindelse med udarbejdelsen af afhandlingen er der en række personer, som jeg gerne vil rette en tak til:

Først og fremmest vil jeg gerne rette en stor tak til informanterne, som hver især har bidraget med en unik og central viden om Humanistisk Informatik. Tak til Ann Bygholm, Helle Alrø, Jens F. Jensen, Marianne Kristiansen, Tove A. Rasmussen, Christian Jantzen, Jørgen Stigel, Peter Øhrstrøm og Thomas Ploug. Også en stor tak til Jørgen Riber Christensen og Ole Ertløv for jeres bidrag. Jeres fortællinger om og perspektiver på Humanistisk Informatik har været et centralt bidrag til afhandlingen.

Jeg vil også gerne takke vidensgrupperne MÆRKK, CfU, eLL og specielt Matting for jeres videnskabelige engagement. Tak fordi jeg måtte være en del af jeres forskningsmiljøer, og tak for jeres interesse for mit arbejde.

Tak til kollegaer for mange og gode snakke om stort og småt. Tak til Ann Bager, Malene Kjær, Ulla Konnerup, Thessa Jensen, Pernille VKA og Sanne Dollerup for de gode mange snakke. I har været en fantastisk støtte!

Jeg vil gerne rette en stor og varm tak til mine vejledere. Tove A. Rasmussen, tak for dit store og smittende engagement og entusiasme i starten af forløbet. Palle Rasmussen, tak for dine altid konstruktive og engagerede kommentarer og løbende opmuntringer. Den største tak til Pirkko Liisa Raudaskoski, for dit store og vedvarende engagement. Du har været en kæmpe faglig og personlig støtte gennem hele forløbet. Tak!

Tak til Mads, for at lave den fine for- og bagsideillustration. En særlig tak til Gitte, for at lytte til mine mange tanker og minde mig om, at afhandlingen er mit arbejde og ikke mit liv.

Sluttelig vil jeg gerne rette en stor tak til min familie. I har alle været en stor hjælp, når arbejds- og privatlivet skulle gå op. Den største tak til min mand, Jesper. Tak for din støtte, dine beroligende ord og din humor – både i med- og modgang. Tak fordi du altid er der for mig og vores dejlige børn, Lærke og Mikkel. Det sidste halve år har været travlt, og jeg glæder mig meget til at få mere tid sammen med jer. Jeg dedikerer afhandlingen til vores elskede børn, som jeg glæder ubeskriveligt meget til atter at få mere tid og overskud til.

Og ja Lærke, nu er mor færdig med at skrive sin bog!



# INDHOLDSFORTEGNELSE

<b>Kapitel 1. Indledning .....</b>	<b>17</b>
1.1. Mennesket og teknologien .....	17
1.2. Debatten om humaniora .....	19
1.3. Sammenfattende .....	21
<b>Kapitel 2. Problemafgrænsning .....</b>	<b>23</b>
2.1. Præsentation af Humanistisk Informatik i relation til afhandlingen .....	23
2.2. Fortællingen om Humanistisk Informatik – en introducerende afgrænsning .....	24
2.3. Forskningsspørgsmål .....	25
2.3.1. Supplerende undersøgelsesspørgsmål .....	25
2.4. State of the art .....	27
2.4.1. Humaniora som forskningsfelt .....	27
2.4.2. Øvrig relevant forskning .....	28
2.4.3. Sammenfattende .....	29
<b>Kapitel 3. Kapitelpræsentation .....</b>	<b>31</b>
3.1. Kapitelstruktur .....	31
<b>Kapitel 4. Humanistisk Informatik .....</b>	<b>33</b>
4.1. Humanistisk Informatik om Humanistisk Informatik .....	33
4.2. Humanistisk Informatik i afhandlingen .....	34
4.3. Relationel karakteristik af Humanistisk Informatik .....	35
<b>Kapitel 5. Det empiriske fundament .....</b>	<b>37</b>
5.1. Studieordninger .....	38
5.2. Censorårsberetninger .....	39
5.3. De studerende .....	40
5.4. Interview af informanter .....	41
5.4.1. Interview som forskningsmetode .....	42
5.4.2. Det narrative forskningsinterview .....	43
5.4.3. Forskerens rolle .....	44
5.4.4. Udvælgelse af informanter .....	45
5.4.5. Den narrative interviewguide .....	48

5.4.6. Afvikling af interview .....	50
5.4.7. Brugen af interview i analysen .....	50
5.5. Sammenfattende om det empiriske fundament .....	51
<b>Kapitel 6. Den kontekstuelle ramme .....</b>	<b>53</b>
6.1. Præsentation af illustration over den kontekstuelle ramme .....	53
6.2. Humaniora .....	54
6.3. Medier, samfund og teknologi .....	58
6.4. Staten og den uddannelsespolitiske indflydelse .....	61
6.5. Sammenfattende om den kontekstuelle ramme .....	62
<b>Kapitel 7. Det metodiske og teoretiske fundament .....</b>	<b>65</b>
7.1. Adele Clarke og Situational Analysis .....	66
7.1.1. Fra Grounded Theory til Situational Analysis .....	66
7.1.2. Situational Analysis .....	68
7.1.3. Refleksioner over Situational Analysis .....	78
7.1.4. Kommentar .....	79
7.2. Norman Fairclough - en diskursforståelse .....	79
7.2.1. Faircloughs diskursbegreb og -analyse .....	79
7.2.2. Orders of discourses .....	82
7.2.3. Samspeilet mellem Fairclough og Clarke .....	82
7.2.4. Sammenfattende om Fairclough .....	83
7.3. Bourdieu og den historiserende feltanalyse .....	83
7.3.1. Om Bourdieus uddannelsessociologi .....	84
7.3.2. Bourdieu og den sociologiske feltanalyse .....	85
7.3.3. Arbejdsmetodens indhold og relevans for afhandlingen .....	86
7.3.4. Sammenfattende om Bourdieu .....	88
7.4. Sammenfattende om det metodiske og teoretiske fundament .....	88
<b>Kapitel 8. Det samlede analytiske afsæt .....</b>	<b>91</b>
8.1. Begrundelsen for et samlet 'messy map' .....	91
8.2. 'Messy map' .....	92
8.3. Sammenfattende om det samlede analytiske afsæt .....	94
<b>Kapitel 9. Analyse af Humanistisk Informatik i perioden 1980 – 1990 .....</b>	<b>95</b>

9.1. Situational Analysis .....	96
9.1.1. Ordered situational map .....	97
9.1.2. Relationsanalyse .....	99
9.1.3. 'Social Worlds/Arenas'-analyse af fremtrædende aktører og diskursive fællesskaber .....	103
9.1.4. Positionel kortlægning af fremtrædende diskursive positioner .....	107
9.1.5. Sammenfattende om Situational Analysis .....	111
9.2. Narrativ diskursundersøgelse .....	111
9.2.1. Klarlægning af de fremtrædende narrative diskurser .....	111
9.2.2. Emne: 'Der var et behov' .....	113
9.2.3. 'De nye teknologier' – en narrativ diskurs .....	116
9.2.4. 'Ændrede samfundsvilkår' – en narrativ diskurs .....	121
9.2.5. 'Uddannelsesidentitet' – en narrativ diskurs .....	128
9.3. Refleksion over SA og den narrative diskursundersøgelse .....	134
9.4. Delkonklusion .....	135
<b>Kapitel 10. Analyse af Humanistisk Informatik i perioden 1990 – 2000 .....</b>	<b>137</b>
10.1. Situational Analysis .....	138
10.1.1. Ordered situational map .....	138
10.1.2. Relationsanalyse .....	141
10.1.3. 'Social Worlds/Arenas'-analyse af fremtrædende aktører og diskursive fællesskaber .....	145
10.1.4. Positionel kortlægning af fremtrædende diskursive positioner .....	148
10.1.5. Sammenfattende om Situational Analysis .....	153
10.2. Narrativ diskursundersøgelse .....	153
10.2.1. Klarlægning af fremtrædende narrative diskurser .....	153
10.2.2. Emne: 'Ekspansion' .....	155
10.2.3. 'Teknologisk medialisering' – en narrativ diskurs .....	157
10.2.4. 'Identitetsfragmentering' – en narrativ diskurs .....	167
10.3. Delkonklusion .....	176
<b>Kapitel 11. Analyse af Humanistisk Informatik i perioden 2000 – 2012 .....</b>	<b>177</b>
11.1. Situational Analysis .....	179
11.1.1. Ordered situational map .....	179

11.1.2. Relationsanalyse .....	182
11.1.3. 'Social Worlds/Arenas'-analyse af fremtrædende aktører og diskursive fællesskaber .....	186
11.1.4. Positionel kortlægning af fremtrædende diskursive positioner .....	190
11.1.5. Sammenfattende om Situational Analysis .....	194
11.2. Narrativ diskursundersøgelse.....	194
11.2.1. Klarlægning af de fremtrædende narrative diskurser .....	194
11.2.2. Emne: 'Kritik' .....	197
11.2.3. 'Vækst' – en narrativ diskurs.....	199
11.2.4. 'Uddannelse' – en narrative diskurs .....	210
11.3. Delkonklusion .....	223
<b>Kapitel 12. Analyse af Kommunikation og digitale mediers fremtid .....</b>	<b>225</b>
12.1. Situational Analysis .....	227
12.1.1. Ordered situational map.....	227
12.1.2. Relationsanalyse .....	231
12.1.3. 'Social Worlds/Arenas'-analyse af fremtrædende aktører og diskursive fællesskaber .....	235
12.1.4. Positionel kortlægning af fremtrædende diskursive positioner .....	238
12.1.5. Sammenfattende om Situational Analysis .....	242
12.2. Narrativ diskursundersøgelse.....	243
12.2.1. Klarlægning af fremtrædende narrative diskurser .....	243
12.2.2. Emne: 'Kvalitet' .....	246
12.2.3. Diskursernes metodiske opbygning og indholdsmæssige relation .....	248
12.2.4. 'De studerende' – en narrativ diskurs .....	249
12.2.5. 'Kommunikation og digitale mediers form og indhold' – en narrativ diskurs .....	264
12.3. Kommentar til forskerrollen .....	280
12.4. Delkonklusion .....	281
<b>Kapitel 13. Konklusion .....</b>	<b>283</b>
13.1. Metodiske bemærkninger .....	283
13.2. Analytiske resultater .....	284
13.2.1. Humanistisk Informatiks genese.....	284



13.2.2. Humanistisk Informatiks udvikling i perioden 1990 –2012 .....	285
13.2.3. Fremadrettet kvalitetsvurdering af Kommunikation og digitale medier .....	286
13.3. Nye forskningsmulighedeR .....	288
<b>Bibliografi.....</b>	<b>289</b>
<b>Bilagsoversigt .....</b>	<b>297</b>

# FIGUROVERSIGT

Figur 1 Kapitelstruktur.....	31
Figur 2 Illustration over den kontekstuelle ramme.....	54
Figur 3 Illustration over Clarkes ”orderd/working version map”.....	73
Figur 4 Metodiske og teoretisk funderet analysedesign.....	89
Figur 5 Messy map.....	93
Figur 6 ’Orderd situational map’ over analyseperioden 1980 – 1990.....	98
Figur 7 Relationskort over perioden 1980-1990 .....	101
Figur 8 ’Social Worlds/Arenas’ over perioden 1980 – 1990.....	104
Figur 9 Positionel kortlægning af diskursive positioner for perioden 1980-1990..	108
Figur 10 Fremherskende narrative diskurser i perioden 1980-1990.....	112
Figur 11 Behovets analytiske tilstedeværelse.....	114
Figur 12 Krydsmodel.....	129
Figur 13 ’Orderd situational map’ over analyseperioden 1990-2000.....	139
Figur 14 Relationskort over perioden 1990-2000.....	142
Figur 15 ’Social Worlds/Arenas’ over perioden 1990 – 2000.....	146
Figur 16 Positionel kortlægning af diskursive positioner for perioden 1990-2000.	150
Figur 17 Fremherskende narrative diskurser i perioden 1990 – 2000.....	154
Figur 18 Kurvedigram over studieoptag i perioden 1985 – 1999.....	169
Figur 19 ’Orderd situational map’ over analyseperioden 2000 – 2012 .....	180
Figur 20 Relationskort over perioden 2000 – 2012.....	183
Figur 21 ’Social Worlds/Arenas’ over perioden 2000 – 2012.....	187
Figur 22 Positionel kortlægning af diskursive positioner for perioden 2000-2012.	191
Figur 23 Fremherskende narrative diskurser i perioden 2000 – 2012.....	195
Figur 24 Kurvedigram over studieoptag i perioden 2000 – 2012.....	208
Figur 25 Kurvedigram over studieoptag ved HI i Bal lerup/København i perioden 2000 – 2012 .....	209
Figur 26 ’Orderd situational map’ over KDM’s fremtid .....	228
Figur 27 Relationskort over KDM’s fremtid.....	233
Figur 28 ’Social Worlds/Arenas’ over KDM’s fremtid.....	236
Figur 29 Positionel kortlægning af diskursive positioner for KDM’s fremtid.....	240
Figur 30 Fremherskende narrative diskurser og emne for KDM’s fremtid.....	244
Figur 31 Diskursernes metodiske opbygning og indholdsmæssige relation.....	248
Figur 32 Kronologisk empiripræsentation.....	251
Figur 33 Præsentation af det primære empirigrundlag for KDM’s form og indhold.....	265
Figur 34 Præsentation af akkrediteringsprocessens aktører, roller og funktion.....	267

# KAPITEL 1. INDLEDNING

Mangel på arbejdskraft eller arbejdsløshed, innovation eller kvalitetssikring, uddannelse eller ufaglært. Skiftene mellem progression og recession har været og vil til stadighed være et gennemgående vilkår såvel nationalt som globalt. I undersøgelsen af et såvel givent som specifikt uddannelsesfelt er det således nødvendigt, at disse vilkår inddrages, således at undersøgelsen af Humanistisk Informatiks (HI) genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers' fremtid begribes i samspillet hermed. En sådan undersøgelse fordrer dermed viden om de kommunikations-, medie- og teknologiske udviklingstendenser, som i høj grad har bidraget til den samlede samfunds- og uddannelsesmæssige udvikling generelt og således også til HI specifikt. Overordnet set har nærværende afhandling således til formål at undersøge den relationelle udvikling af uddannelsen HI med fokus på de samfundsmæssige og uddannelsespolitiske vilkår, som synes af afgørende betydning for såvel den historiske som fremtidsmæssige forståelse af uddannelsen.

HI blev i 1985, i takt med et hastigt voksende teknologisamfund, udviklet som et videnskabeligt bindeled mellem teknologi og menneske med humaniora som afsæt i forståelsen heraf. Det kan dog umiddelbart være svært præcist at specificere, hvornår og ikke mindst hvordan udviklingen er sket, idet udvikling ofte er et resultat af en længerevarende proces uden et endegyldigt facit. HI's fokus ved oprettelsen var således på udvikling af menneskers og organisationers kommunikation med de dertil knyttede udfordringer og muligheder, som brugen af informations- og kommunikationsteknologi tilbyder. Det er min tese, at HI ikke blot er skabt som en nøgtern konsekvens af den generelle teknologiske og samfundsmæssige udvikling, men derimod også er udtryk for en faglig funderet refleksion over, hvordan HI forholder sig til udviklingen og sig selv i relationen hertil.

Som indledningsvis forståelsesramme for HI's genese, udvikling og fremtid præsenteres følgende en række elementer med tilknytning til relationen mellem menneske og teknologi, der alle med hver deres afsæt synes af have afgørende betydning for såvel undersøgelsen af som forståelsen for HI's genese, udvikling og fremtid:

## 1.1. MENNESKET OG TEKNOLOGIEN

Menneskets trang til at interagere med hinanden er for alvor kommet i fokus siden årtusindeskiftet i kraft af den teknologiske udvikling, hvor især kommunikationskanalerne såsom sms, mail, Facebook, Twitter, LinkedIn, smartphone, iPad og iPhone bragte mennesker tættere på tværs af tid og rum. Med internettets kommercielle

---

<sup>1</sup> HUMANISTISK INFORMATIK TOG PRIMO 2015 NAVNEFORANDRING TIL KOMMUNIKATION OG DIGITALE MEDIER, DOG VIL UDDANNELSEN BLIVE BENÆVNT HI I AFHANDLINGEN. BEGRUNDELSEN HERFOR VIL FREMGÅ AF DEN SENERE ANALYSE.

gennembrud i 1994 blev der for alvor gjort op med de traditionelle kommunikative medier, således at mennesket og teknologien i stigende grad udgør en komplementær helhed, hvori teknologi udvikles og mennesker mødes. En udvikling som umiddelbart kan ses som en cementering af HI's relevans. Uddannelsespolitisk er relevansen dog underlagt et udtalt krav og forventning om konstant tilpasning til erhvervslivets ønsker og krav, således at HI, som så mange andre fagområder, kan tilbyde et tidssvarende reflektivt funderet uddannelses tilbud til fremtidens arbejdsmarkeder. Morten Bay (2009) karakteriserer menneskets og den teknologiske udvikling inden for det seneste årti som værende et udtryk for, at mennesket er gået fra at være homo sapiens til homo conexus (Bay, 2009, p. 11). Det betyder således, at mennesket nu definerer sig selv ud fra og i kraft af sit netværk, hvorimod mennesket tidligere skabte sin identitet i bevidstheden om sig selv samt i evnen til at tænke. Bays måde at anskue relationen mellem teknologi og menneske på som værende fundamental i det moderne menneskes selvforståelse, tilbyder et interessant og vedkommende perspektiv, der i beskæftigelsen med analysen af HI i 00'erne vil blive inddraget som et supplerende forståelsesperspektiv på HI's udvikling.

Samfunds- og teknologiudviklingen er to komplementære faktorer, der konstant påvirker og påvirkes af hinanden. I en tid, hvor mennesket og teknologien i stigende grad forenes, og hvor mennesker og forbrugere generelt efterspørger autenticitet i omgangen med hinanden og i den teknologiske udvikling, er det interessant at undersøge, hvordan denne udvikling har influeret på HI i relation til HI's positionering og konstruktion gennem de seneste 30 år. I *Tankens magt. Vestens idehistorie bd. 3* (Jensen, Knudsen & Stjernfelt, 2008) præsenteres en beskrivelse af den samlede samfunds-, medie-, kommunikationsmæssige og teknologiske udvikling som vesten har gennemgået, med fokus på de konsekvenser udviklingen har haft på menneskets måde at anskue verden på. Et bestemt område, som havde sin umiddelbare indflydelse på menneskets måde at se verden på i 1980'erne og 90'erne, var udviklingen af kunstig intelligens i form af computere. Viden blev i den forbindelse et nøglebegreb i bestræbelserne på at frembringe kunstig intelligens, hvilket eksempelvis virksomheder som IBM specialiserede sig inden for. Om organisering og ledelse af viden i virksomheder og institutioner siger lederen af IBM's institut for vidensledelse Laurence Pursak og Thomas H. Devenport i *Working Knowledge* (1998):

Knowledge is a fluid mix of framed experience, values, contextual information, and expert insight that provides a framework for evaluating and incorporating new experiences and information. It originates and is applied in the minds of knowers. In organizations, it often becomes embedded not only in documents or repositories but also in organizational routines, processes, practices, and norms.

(Devenport & Pursak, 1998, p. 5)

Viden blev således anset som værende den altafgørende økonomiske ressource i 1998, og bliver anno 2015 stadig betragtet som sådan.

I en specifik beskæftigelse med den danske mediehistoriske udvikling og dennes indflydelse på HI er det tilmed interessant at undersøge, hvordan informationssamfundets mediemiljø indvirkede på danskernes mediekultur, og hvordan de globaliserede medier siden medvirkede til et skifte fra fjernsyn til multimedier (Jensen, 2003, p. 47). Medieudviklingen er således interessant i kraft af dens situationelle relevans for forståelsen af HI's genese, udvikling og fremtid.

For at kunne beskæftige sig yderligere med en teknologisk, medie- og kommunikationsmæssig udvikling i relation til HI er det tilmed nødvendigt at forholde sig til den såvel nationale som globale samfunds- og arbejdsmarkedsudvikling, da denne danner en samlende forståelsesramme for den kontekstuelle virkelighed, som teknologien, medierne og kommunikationen skabes og forandres i. Det danske arbejdsmarked har eksempelvis i en længere periode været genstand for en debat om, hvorledes Danmark på bedste vis kan strukturere arbejdsmarkedet, således at vi fremadrettet kan konkurrere på globalt plan. I Innovationsrådets rapport (Lindholm, 2004) fremgår det blandt andet, at Danmark nu og i fremtiden skal have et udvidet fokus på uddannelse og forskning i forsøget på at udvikle ny viden. Den generelle udvikling går fra et arbejdsmarked til et kompetencemarked, hvor Danmark netop i kraft af sin samfundsstruktur har mulighed for at redesigne dets arbejdsmarkedskompetencer og gøre disse attraktive for det øvrige Europa (Lindholm, 2004, p. 127). Viden og i særdeleshed innovativ tænkning er således Innovationsrådets produktbud for Danmark, hvor uddannelsesinstitutionerne netop spiller en afgørende rolle i fremskaffelse heraf.

## 1.2. DEBATTEN OM HUMANIORA

Sideløbende med den samfundsmæssige og teknologiske udvikling og debat har der ligeledes været og er til stadighed debatten om humanioras berettigelse, såvel i en samfundsmæssig kontekst som i relation til øvrige vidensorienteringer. At humaniora gennem tiden konstant har opereret med et udefrakommende krav om at begrunde og legitimere sig i bestræbelserne på at opnå den samme anerkendelse som eksempelvis natur- og samfundsvidenskaber understreges i Finn Collins *Hvad er humaniora* (Collin, 2012). Heri sættes blandt andet humanioras position i den aktuelle samfundssituation i relation til naturvidenskaben således: "Naturvidenskab anerkendes af alle som en vigtig bidragsyder til vækst og velstand i samfundet, mens humaniora typisk betragtes som en luksus, som man må spare på i økonomisk trængte tider." (Collin, 2012, p. 8).

Ifølge Collin ligger humanioras store udfordring således i at synliggøre humanioras forskningsfelter, så de skaber frugtbar viden og konkrete løsningsforslag til aktuelle nationale og globale problemstillinger. Netop debatten om humaniora blev tilmed

aktualiseret i 2013, hvor den tyske professor i musikvidenskab ved Aarhus Universitet Linda Maria Koldau rettede en skarp og konkret kritik af humaniora (Koldau, 2013). Med afsæt i sine erfaringer med og viden om Aarhus Universitet opstiller Koldau i alt fem områder, der karakteriserer ”krisen” i det danske humaniora. Disse områder er: Studieordningerne, som fjerner de studerendes kreativitet; Uddannelserne, der giver de studerende en overfladisk og generel præsentation til fagområderne; Niveauet og relationen til faglighed er ”folkeskoleniveau”; Teorier, som præsenteres og praktiseres frem for viden, og endelig har universiteterne et fordrejet syn på kompetencer. Koldau efterspørger således en gennemgribende refleksion og korrektion af det danske humaniora. Hvorvidt kritikken er alment gældende og berettiget kan umiddelbart forekomme tvivlsomt, men ikke desto mindre har den samfundsmæssige udvikling ved flere lejligheder givet anledning til selvrefleksion ved humaniora og HI. Således fremførte sociolog Henrik Dahl i forlængelse heraf en omfattende og grundlæggende kritik af universiteterne i almindelighed og HI i særdeleshed (Dahl, 2013).

Også Center for Kulturforskning (CfK) ved Aarhus Universitet, med centerleder dr.phil. Niels Ole Finnemann i spidsen, valgte i årene 1999 og 2000 netop at reflektere over humanioras udvikling under overskriften *Humaniora ruster sig til det nye årtusinde*. Ifølge Finnemann hænger humanioras ændrede situation sammen med nye krav om at begrunde sig selv:

Tingene kører ikke længere traditionelt, som det gjorde for år tilbage. Regeringen stiller krav om, at dansk forskning skal virke ind på dansk økonomi, at det skal styrke arbejdsmarkedet osv. Flere ting skal aftales, og vi må legitimere os selv. Der opstår krav om synliggørelse og nyttiggørelse.

(Finnemann, 2001)

Der opstår således et krydspres mellem de ydre krav, som anført i citatet, og den indre selvrefleksive proces, som løbende finder sted generelt i humaniora og specifikt ved HI. Debatten om humaniora og dets formål og funktion er således et emne, der gennem tiden har tiltrukket og til stadighed tiltrækker sig opmærksomhed. Debatten kan dermed give et situationelt indblik i humaniora, hvorfor en undersøgelse af HI's genese, udvikling og fremtid nødvendigvis må inkludere en løbende inddragelse af disse udviklingstendenser, såfremt de vurderes relevante for den specifikke analysedel.

Hvad den humanistiske IT-forskning i Danmark siden 1985 angår, så præsenterer Lars Qvortrup (1996) et samlende overblik over humanistisk IT-forskning i årene 1990 – 1996. Heri diskuteres eksempelvis definitionen af humanistisk IT-forskning, og hvad der binder de forskellige forskningsområder sammen, samt hvor og hvordan de adskiller sig fra hinanden. Om kendetegnene ved humanistisk IT-forskning

slutter Qvortrup: ”Det, der kendetegner humanistisk IT-forskning, er derfor blandt andet, at selv om dens emne og/eller udviklingsmål er IT, så ligger dens udgangspunkt uden for det informationsteknologiske domæne i snæver forstand.” (Qvortrup, 1996. p. 44).

Det interessante bliver således at sammenholde denne anskuelse med HI ved Aalborg Universitet samt at undersøge, hvorledes uddannelsen placerer sig i forhold til de øvrige universiteters uddannelser inde for IT-forskningsområdet.

Humaniora og HI rummer i særdeleshed også en fremtid. Simen Andersen Øyen, Ingrid Birce Müftüoglu & Finn I. Birkeland (red.) (2011) præsenterer et reflekteret bud på, hvad der er humanioras fremtid samt hvorfor: ”I projektet har vi ønsket å fremvise fortolkningsfagenes egenart, og spesielt undersøke hvordan denne kommer ut i møte med forskningspolitiske ønsker om økt *tverfaglighet* og en ny forståelse av hva *samfunnsmessig relevans* er.” (Øyen, Müftüoglu & Birkeland, 2011, forord).

Det er således den verserende og hidtidige debat om at begrunde humanioras eksistensberettigelse, der ligger til grund for bogens tilblivelse. Det er tilmed et interessant perspektiv, at uddannelsesudvikling synes at være uløseligt forbundet med en samfundsmæssig relevans. En relevans, som netop synes at have afgørende betydning for HI's udvikling, idet dets tværvidenskabelige afsæt netop synes at være bundet op på en erhvervs- og samfundsmæssig relevans.

### 1.3. SAMMENFATTENDE

Forskningsfeltet vedrørende uddannelses udvikling og fremtid rummer således mange(artede) aspekter, der alle har hver deres situationelle indflydelse på den samlede forståelse af HI's genese, udvikling og fremtid. Med ovenstående indledning in mente vil jeg således følgende yderligere specificere og afgrænse mit forskningsfelt i to komplementære forskningsspørgsmål.





# KAPITEL 2. PROBLEMAFGRÆNSNING

Med ovenstående indledning in mente vil jeg følgende nærme mig en problemafgrænsning af afhandlingens specifikke forskningsområde. En sådan afgrænsning tager sit naturlige afsæt i en præsentation af HI i relation til afhandlingen.

## 2.1. PRÆSENTATION AF HUMANISTISK INFORMATIK I RELATION TIL AFHANDLINGEN

For at kunne afgrænse forskningsfeltet yderligere er det nødvendigt med en mere specifik karakteristik af HI. På uddannelsens hjemmeside præsenterer HI sig på følgende måde anno 2014: ”I dag danner Humanistisk Informatik rammen om en række uddannelser, hvor fællesnævneren er udvikling af menneskers og organisationers kommunikation og de muligheder og udfordringer, der ligger i brugen af informations- og kommunikationsteknologier.” (Humanistisk Informatik, 2014).

Af citatet fremgår det således, at HI i 2014 er et samlende benævnelse, hvori de forskellige retninger forenes om forskning og uddannelse inden for ”udvikling af menneskers og organisationers kommunikation og de muligheder og udfordringer, der ligger i brugen af informations- og kommunikationsteknologier”, jævnfør ovenstående citat. Strukturelt er HI i 2014 organiseret således, at de første fem semestre på bachelorniveau specifikt hedder HI, mens HI samtidig også er en fællesbetegnelse for et samlet felt, hvortil der er knyttet en række bachelor- og kandidatspecialiseringer, som eksempelvis Kommunikation, Informationsvidenskab og Interaktive Digitale Medier. Hvad de første semestre på bachelorniveau angår, er disse karakteriseret ved, at de studerende her bliver præsenteret for uddannelsens faglige mangfoldighed, hvorefter de studerende specialiserer sig, baseret på deres respektive interesseområder. En bestået bacheloreksamen giver efterfølgende adgang til de fem kandidatuddannelser, som er Kommunikation, Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier, Oplevelsesdesign og Informationsarkitektur. I beskæftigelsen med HI er det således altafgørende, at det indledningsvist afgrænses, hvilket aspekt af HI, der undersøges.

I relation til nærværende afhandling har jeg valgt primært at fokusere på HI som uddannelse. Jeg fokuserer således på de første fem bachelorsemestre. Ved angivelsen af mit fokus herpå som værende primært antydes det således også, at der tilmed vil forekomme et sekundært fokus. Et sådant sekundært fokus er netop de ovenfor anførte kandidatspecialiseringer, der alle udspringer af HI. Argumentet for løbende at relatere til disse kandidatgrader – og bachelorspecialiseringer, hvor det måtte være relevant – er, at forståelsen af HI’s genese, udvikling og fremtid ikke kan eller bør behandles som en enten-eller-uddannelse/ramme, men derimod må forstås på retningens præmisser, nemlig at specialiseringerne og HI som grunduddannelse kun

eksisterer i kraft af hinanden, hvorfor en udelukkelse af en af delene ikke er mulig. Dette til trods vurderes det relevant med et afgrænset og specifikt fokus på HI. Idet interessen om HI centrerer sig om et uddannelsesudvikling med et sociologisk afsæt, er valget således at fokusere på den specifikke del af HI, som rent uddannelsesmæssigt benævnes HI, nemlig de fem første semestre på bachelorniveau. Fremadrettet vil benævnelsen HI således referere til de fem første semestre, hvis ikke andet er angivet.

En yderligere præsentation og specificering af HI i relation til afhandlingen vil blive foretaget i kapitel 4.

Som supplement til ovenstående er det tilmed interessant at fremhæve, at nærværende afhandling formelt set er resultat af en gave til HI: I forbindelse med HI's 25-års jubilæum i 2010 gav daværende dekan, Lone Dircknick-Holmfeld, et stipendiat til uddannelsen. Et stipendiat, som muliggjorde en historisk og fremadrettet undersøgelse af uddannelsens udvikling.

## **2.2. FORTÆLLINGEN OM HUMANISTISK INFORMATIK – EN INTRODUCERENDE AFGRÆNSNING**

Som afsnitsoverskriften angiver, fokuseres der i afhandlingen på fortællingen om HI i relation til de indledningsvist præsenterede kontekstuelle vilkår. Betegnelsen 'fortælling' referer her til de mange bidrag, der tilsammen muliggør en undersøgelse af HIs genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid. Empirisk har det således været afgørende at tilvejebringe et datagrundlag, der muliggør undersøgelsen af HI's genese, udvikling og fremtid. Som indledningsvist beskrevet er der en række kontekstuelle elementer og aktører, der alle relaterer sig til eller repræsenterer en erhvervsmæssig offentlighed, et medieteknologisk perspektiv eller et uddannelsespolitisk afsæt. Disse er således interessante eksterne elementer, som alle bidrager til en interessant kontekstuel forståelse af HI's uddannelsesudvikling – før såvel som nu. Dette efterlader således en interesse for et internt perspektiv på HI, hvor HI som uddannelse identificeres og karakteriseres. I bestræbelserne på at udarbejde et samlet datagrundlag, der netop muliggør en intern undersøgelse af HI, blev der foretaget i alt ni interview af professorer og lektorer, der alle har haft en længerevarende tilknytning til HI og dermed kan bidrage med perspektiver på HI's genese, udvikling og fremtid. Disse interview udgør det centrale empiriske element i afhandlingen, idet informanternes beretninger er afgørende for forståelsen af HI, idet deres perspektiver udgør et unikt uddannelsesmæssigt indblik i HI. Derudover inddrages tilmed formelle elementer såsom studieordninger og censorårsberetninger, der i forening med de øvrige elementer udgør det samlede empiriske fundament (dataarkiv), som muliggør undersøgelsen af fortællingen om HI (Rapley, 2007).

## 2.3. FORSKNINGSSPØRGSMÅL

I relation til ovenstående præsentation deler afhandlingen sig således i to: En del, hvori der fokuseres på HI's historiske udvikling fra dens oprettelse i 1985 og frem til 2012, samt en del hvori der fokuseres på HI's fremid. Forskningsspørgsmålene har løbende været under revision i takt med de sidste par års udvikling, hvor især censorkritikken og ikke mindst akkrediteringen af HI bevirkede, at jeg en overgang var i tvivl om, hvorvidt jeg var ved at udarbejde en yderst dybdegående nekrolog over HI. Med udmeldingen om lukningen af HI ultimo 2014 synes det således meningsløst at forholde sig til HI's fremtid, hvorfor afhandlingens formål og sigte blev taget op til revision frem til den endelige udmelding og en 'betinget positiv akkreditering' i januar 2015, som netop sikrede en foreløbig fremtid for HI på to år.

Afhandlingen centrerer sig om følgende to forskningsspørgsmål:

**Primær del:** Hvad karakteriserer Humanistisk Informatiks genese og udvikling siden dens oprettelse i 1985 og frem til 2012?

**Sekundær del:** Hvordan kan undersøgelsen af Humanistisk Informatiks genese og udvikling i perioden 1985 - 2012 i kombination med Humanistisk Informatiks udvikling siden 2013 bidrage til en fremadrettet kvalitetsvurdering af Kommunikation og digitale medier?

Afhandlingen vil således følgelig indeholde to dele, en primær og en sekundær, der i forening vil præsentere en undersøgelse af HI før, nu og i fremtiden. De metodologiske, teoretiske og empiriske elementer, der tilsammen udgør afhandlingens fundament, vil i de følgende kapitler blive præsenteret og begrundet i henhold til forskningsspørgsmålene. Det dog centralt her at understrege, at de anførte forskningsspørgsmål er udtryk for et empirisk procesresultat. Med dette menes der, at spørgsmålene løbende har ændret sig i takt med de empiriske undersøgelser, jævnfør afsnit 7.1. og 12.3..

### 2.3.1. SUPPLERENDE UNDERSØGELSESSPØRGSMÅL

I forlængelse af ovenstående forskningsspørgsmål rejser der sig en række uddybende undersøgelsesspørgsmål. Disse spørgsmål har ikke nogen styrende rolle og funktion, men er angivet som et indledningsvist indblik i mine overvejelser omkring afhandlingens kompleksitet i behandlingen af forskningsspørgsmålene. Nedenfor præsenteres et udpluk af de indledende undersøgelsesspørgsmål, som forekom relevante i beskæftigelsen med forskningsspørgsmålene:

- Hvorfor have en videnskabelig HI-uddannelsesretning?
- Hvad er HI's faglige identitet, og hvordan har den udviklet sig gennem årene?

- Hvornår opstod der et skel mellem et gammelt og et nyt humaniora, og hvori består forandringerne?
- Hvad er HI?
- På hvilket videnskabeligt grundlag blev HI etableret?
- Hvordan har den medieteknologiske og kommunikative udvikling påvirket HI gennem årene?
- Hvad gik forud for skabelsen af HI i 1985?
- Hvordan placerer HI sig i et globaliseret videnssamfund nu og fremadrettet?
- Hvori ligger HI's udviklingspotentiale i relation til den mediesociologiske udvikling?
- Hvordan har den interne organisering i vidensgrupper påvirket uddannelsesudviklingen og kvalitetssikringen af HI?
- Hvad er en faglig identitet i uddannelsesøjemed, og hvad er HI's?
- Hvordan kvalitetssikres HI fremadrettet?
- Hvordan er de uddannelsespolitiske udmeldinger og loves indvirkning på HI før, nu og fremadrettet?

Som det fremgår af ovenstående supplerende undersøgelsesspørgsmål, såvel som de primære forskningsspørgsmål, så er det centralt at afdække, hvordan og hvorfor uddannelsesudviklingen af HI har udformet sig, som den har. Et af de centrale debatområder i forbindelse med uddannelsessystemernes formål er samspillet, eller mangel på samme, mellem uddannelsessystemerne og arbejdsmarkedets/erhvervslivets krav og ønsker til de færdiguddannedes kompetenceprofiler. Dette manifesteres og aktualiseres yderligere i Erik Jørgen Hansens *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv* (2011), hvori der stilles skrappt på det, der betegnes som et "samspilsproblem":

(...) dermed også behovet for kortlægning af det ovenfor nævnte samspilsproblem, nemlig den – i hvert fald på kort sigt – tydelige mangel på overensstemmelse mellem kvalifikationsprofilen på uddannelsessektorens udbud af færdiguddannede og kvalifikationsprofilen på arbejdsmarkedets efterspørgsel efter uddannelsessystemets 'produkter'.

(Hansen, 2011, p. 181)

Det betyder således, at der er et skel mellem det, uddannelserne uddanner de studerende til at kunne på den ene side, og det, arbejdsmarkedet på den anden side efterspørger og forventer af de nyuddannede. Om årsagen til dette skel peger Hansen selv på følgende:

Før den voldsomme stigning i uddannelsessøgningen, der – som omtalt i kapitel 2 – for alvor tog sin begyndelse for fire til fem årtier siden, fik hovedparten af hver årgang af unge deres grundlæggende erhvervsud-

dannelse og/eller erhvervsmæssige træning i virksomheder. I dag har uddannelsessektoren overtaget denne opgave for flertallet af de unges vedkommende.

(Hansen, 2011, p. 181)

I forlængelse af ovenstående betragtninger tager en undersøgelse af en uddannelses udvikling og genese sit naturlige afsæt i relationen mellem arbejdsmarkedet og uddannelsens udformning og sigte samt de uddannelsespolitiske vilkår herfor, hvorfor dette også vil være et centralt omdrejningspunkt for nærværende afhandlings undersøgelsesdesign.

## 2.4. STATE OF THE ART

I forlængelse af ovenstående, vil følgende afsnit placere afhandlingen inden for uddannelsesforskningen. Dette sker dels for at fremhæve anden lignende forskning på området, dels for at understrege afhandlingens unikke placering i feltet.

### 2.4.1. HUMANIORA SOM FORSKNINGSFELT

Humanistisk forskning har, som Collin (2012) pointerer, længe været underlagt naturvidenskaben, hvor humaniora ikke anses som værende en afgørende samfundsmæssig bidragsyder. I den netop udgivet bog, *Kampen om disciplinerne* (Pedersen, Stjernfelt & Køppe, 2015), hedder det yderligere:

(...) humaniora i dag er et essentielt anfægtet forskningsfelt. I løbet af snart mange år har humaniora været skudsplads for både videnskabelige og politiske kampe. Alle lige fra Dansk Industri til Europa-Kommissionen har en holdning til humaniora, men det er de færreste, der systematisk har overvejet, hvori det humanistisk forskningsfelt består, og hvilken videnskabelighed der kendetegner det. (...) Bogen beskriver, hvordan et nyt humaniora er på vej frem.

(Pedersen, Stjernfelt & Køppe, 2015, p. 9)

Bogen er således et forsøg på en dokumenteret fremhævelse af den humanistiske forskning (Pedersen, Stjernfelt & Køppe, 2015, Del 1), på en karakteristik af humaniors tværfaglige grænseflader til de øvrige videnskaber (Pedersen, Stjernfelt & Køppe, 2015, Del 2) samt en præsentation af aktuelle udfordringer for humaniora (Pedersen, Stjernfelt & Køppe, 2015, Del 3). I relation til nærværende afhandling om HI, er det især interessant at forholde sig til Del 3, hvori humaniora aktuelle udfordringer eksempelvis relateres til digitale medier:

I store dele af humaniora har digitale metoder frem til for nylig således kun spillet en marginal rolle, mens ”Humanities Computing” (fra 1960’erne), den informationsvidenskabelige biblioteksforskning (fra 1970’erne) og humanistisk informations- og medievidenskab (fra 1980’erne) såvel som andre mere spredte miljøer, der har rienteret sig mod digitale medier, har befundet sig i relativ isolation fra mainstream humaniora.

(Finnemann in Pedersen, Stjernfelt & Køppe, 2015, p. 317)

I beskæftigelsen med HI’s genese, er det således interessant at medtage en sådan karakteristik af relationen mellem humaniora og den teknologiske udvikling, idet HI netop baserer sig på en fusion af disse, jævnfør afsnit 2.1. Hvor *Kampen om disciplinerne* netop søger ”at præsentere en ny sammenhængende fremstilling af centrale indholdsmæssige aspekter af aktuel humanistisk forskning” (Pedersen, Stjernfelt & Køppe, 2015, p. 9), søger nærværende afhandling derimod at præsentere en karakteristik af HI’s genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid. En sådan karakteristisk undersøgelse placerer sig således inden for bogens emnefelt, hvor ”kampen om disciplinerne” netop er et rammesættende vilkår for såvel humanistisk forskning som undervisning, som undersøgelsen af HI dermed er en del af. Hvorledes dette specifikt kommer til udtryk, vil løbende blive eksemplificeret, hvor det måtte være situationelt relevant.

## 2.4.2. ØVRIG RELEVANT FORSKNING

I bestræbelserne på at placere nærværende afhandling inden for uddannelsesforskningen, har det ydermere været relevant at orientere sig i anden sammenlignelig forskning. I undersøgelsen heraf var det påfaldende, hvor få øvrige afhandlinger, der har beskæftiget sig med forskning inden for universitetsuddannelsesområdet i relation til specifikke uddannelser. Af relevant forskning kan Emmy Brandt Jørgensen (2007) *Genese og struktur af klinisk medicin og klinisk sygepleje – Om hvordan medicin og sygepleje som moderne fag, erhverv og uddannelser har konstitueret sig i Danmark samt forbindelsen mellem dem. For lægeerhvervet er perioden 1736-1937 og for sygeplejeerhvervet er perioden 1863-1957*, et eksempel herpå. I sin afhandling fremhæver Jørgensen følgende, som sit interesseområde:

Nærværende afhandling er interesseret i at undersøge denne selvundertrykkende sygeplejekultur, selvundertrykkelsens genese og struktur samt relatere dette til sygeplejens undertrykkere – medicin. Det vil sige, hvordan manifesterer denne selvundertrykkelse og undertrykkelse sig? Omdrejningspunkterne for afhandlingen er derfor også parallelle, dels er fokus på lægerne og dels er fokus på sygeplejerskerne. Sygeplejeerhvervets positioner, dets funktioner og den respektive uddannelse, herunder refleksioner og teori til erhvervet. Og ligeledes lægeerhvervets posi-

tioner, dets funktioner og respektive uddannelse, og også her refleksioner og teori til erhvervet.

(Jørgensen, 2007, p. 9)

Der er således tale om en form for komparativ historisk udviklingsundersøgelse af ”klinisk medicin og klinisk sygepleje”. Teoretisk inddrages Foucault (1991) og Bourdieu (1996) som et samlet teoretisk fundament, som muliggør den ønskede analyse (Jørgensen, 2007). Hvor Jørgensen beskæftiger sig med samme forskningsparadigme, præsenterer Bo Jacobsen (1981) i sin afhandling, *De højere uddannelser mellem teknologi og humanisme*, en komparativ empirisk undersøgelse af uddannelserne Dansk og Medicin ved Københavns Universitet. Metodisk blev der anvendt observationer, interviews samt materialeanalyser, til at afdække strukturelle sammenhænge i de højere uddannelser (Jacobsen, 1981, p. 103, 110). I relation til nærværende afhandling er det således interessant at bemærke, at der her tages afsæt i en undersøgelse af to specifikke universitetsuddannelser fra to forskellige forskningsparadigmer. Det er således interessant, fordi nærværende afhandling netop søger specifikt at undersøge HI’s genese og udvikling, hvor Jørgensen og Jacobsen i modsætning hertil har et komparativt afsæt: Nærværende afhandling har netop til hensigt at undersøge en specifik universitetsuddannelses, HI’s, genese og udvikling, men derudover også at anvende analysen heraf konstruktivt i en fremadrettet kvalitetssikring af Kommunikation og digitale medier. I granskningen af forskning inden for uddannelsesområdet har det ikke været muligt at fremskaffe materialer, der på samme vis undersøger en specifik universitetsuddannelses genese, udvikling og fremtid, som nærværende afhandling søger at gøre.

### 2.4.3. SAMMENFATTENDE

Med ovenstående karakteristikker in mente placerer nærværende afhandling sig således inden for uddannelsesforskningen, ved at tilbyde en unik undersøgelse af en universitetsuddannelses genese, udvikling og fremtid. En undersøgelse, som ikke synes at have været sammenligneligt foretaget tidligere, hvilket netop understreger afhandlingens videnskabelige relevans.

Afhandlingen placerer sig ydermere inden for det humanistiske forskningsfelt, som af Pedersen, Stjernfelt & Køppe netop betegnes som værende et felt, som rummer en høj grad af kompleksitet, tværfaglige grænseflader, udfordringer og muligheder. Hvorledes HI’s genese og udvikling samt Kommunikations og digitale mediers fremtid placerer og relaterer sig hertil vil løbende i afhandlingen blive specificeret, hvor det måtte være situationelt relevant.



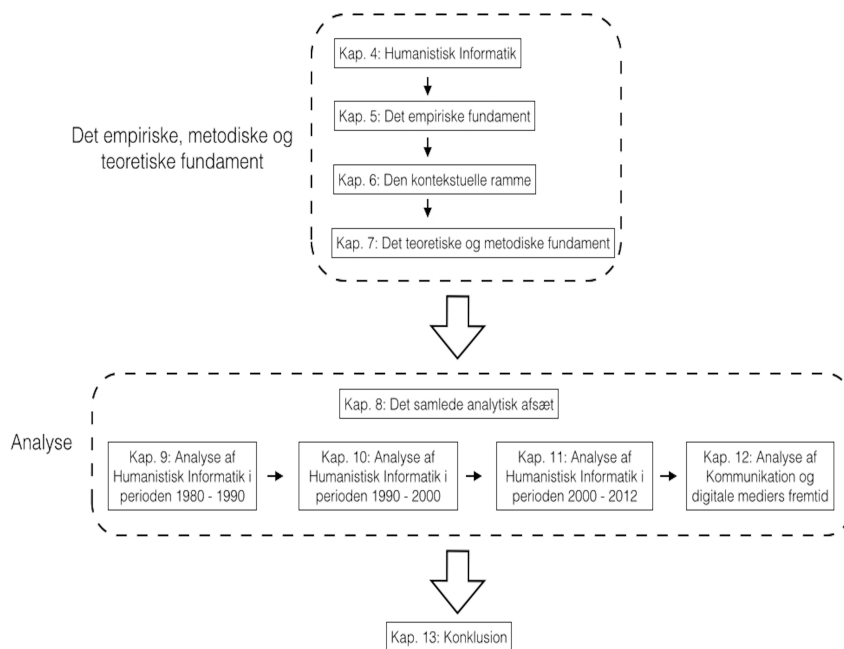


# KAPITEL 3. KAPITELPRÆSENTATION

I forlængelse af ovenstående indledning og problemafgrænsning har følgende kapitel til formål at give et introducerende overblik over afhandlingens kapitelopbygning i relation til undersøgelsen af HI's genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid.

## 3.1. KAPITELSTRUKTUR

I bestræbelserne på at skabe et overblik over og indblik i afhandlingens indhold i relation til kapitelstrukturen er følgende illustration udarbejdet:



Figur 1: Kapitelstruktur

Illustrationen viser, hvordan afhandlingens kapitler grupperer sig i tre dele, der hver især er omkredset af en stiplede linje:

Første del, fra kapitel fire til kapitel syv, omhandler det samlende empiriske, metodiske og teoretiske fundament for afhandlingen. Der vil i hver af disse kapitler være fokus på at afgrænse og præsentere de forskellige elementer og deres rolle og funktion i relation til afhandlingens formål. Således udgør den første del dermed et samlende fundament, som muliggør de følgende analyser.

Den anden del ligger i naturlig forlængelse af den første del, og der fokuseres her på selve analysen af HI og Kommunikation og digitale medier med afsæt i de i første del angivne empiriske, metodiske og teoretiske afgrænsninger set i relation til forskningsspørgsmålene. Som angivet i illustrationen er analyserne cirka afgrænset i tiårsintervaller, dog med undtagelse af kapitel 12, der naturligt ikke forholder sig til samme afgrænsning i analysen af Kommunikation og digitale mediers fremtid.

Sidst, men ikke mindst, afsluttes afhandlingen med kapitel 13, hvori afhandlingens resultater vil blive opsummeret, således at en samlet konklusion på afhandlingens forskningsspørgsmål kan foretages.

Som de to store pile i illustrationen indikerer, så er tanken med disse at skabe en forståelse for, at hver af de angivne kapitelgrupper leder til den næste. Dette sker for at skabe et strukturelt overblik over kapitelgruppernes relation. Som supplement til disse kapitelgrupper er der tilmed angivet interne pile mellem de enkelte kapitler netop for at understrege ræsonnementet omkring kapitlernes kronologiske fremdrift i relation til afhandlingens samlede struktur og opbygning.

Med ovenstående in mente vil følgende kapitel således forholde sig mere indgående til HI i forhold til at skabe klarhed over de mange tolkningsmuligheder, HI synes at rumme.

# KAPITEL 4. HUMANISTISK INFORMATIK

Nærværende kapitel har til formål at give en indledende forståelsesskabende introduktion til og afgrænsning af HI ud fra en betragtning om, at HI er en heterogen dialektisk uddannelse og forskningsretning, der præger og præges af kontekstuelle faktorer. For at kunne beskæftige sig mere indgående med disse kontekstuelle faktorer er det således nødvendigt at give en præsentation af HI's heterogene kompleksitet og afgrænsning heraf i relation til afhandlingens fokusområde. Dette sker for at skabe klarhed over, hvilken del af HI afhandlingen primært centrerer om, netop med afsæt i en anerkendelse af, at HI både er en betegnelse for en uddannelse og et uddannelsesfelt, samt den kompleksitet dette måtte medføre. Følgende afgrænsning af HI tager udgangspunkt i år 2013.

## 4.1. HUMANISTISK INFORMATIK OM HUMANISTISK INFORMATIK

I beskæftigelsen med HI er det centralt at afdække, hvad præcis HI rummer – såvel af navn som af gavn. Til dette formål præsenteres HI's egen karakteristik af HI anno 2013 (Humanistisk Informatik, 2013):

HI blev oprettet som uddannelse på Aalborg Universitet i 1985. I dag danner HI rammen om en række uddannelser, hvor fællesnævneren er udvikling af menneskers og organisationers kommunikation og de muligheder og udfordringer, der ligger i brugen af informations- og kommunikationsteknologi. Uddannelserne omfatter følgende områder:

Informationsvidenskab: udvikling af computermediets brugervenlighed og dets kommunikationsmuligheder, f.eks. via design af brugergrænseflader og systemudvikling eller ved brug af IKT i lærings- og formidlingsprocesser.

Kommunikation: herunder organisationers eksterne og interne kommunikation både interpersonelt og gennem medier.

Interaktive Digitale Medier: herunder produktion, design og kreative muligheder inden for Interaktive Digitale Medier, som bl.a. tæller computerspil og 3D-Verdener.

Informationsarkitektur: om organisering og formidling af information, herunder optimering af form og indhold, så brugergrænseflade og underliggende databaser harmonerer.

Oplevelsesdesign: design af digitale medieteknologier og produkter, der kan understøtte og formidle oplevelser.

Mediefag: om grundlæggende teorier og metoder inden for medievidenskab.

Af ovenstående fremgår det således, at HI netop karakteriserer sig som værende en fællesramme og et bindeled mellem en række specialiseringsuddannelser inden for udvikling af menneskers og organisationers kommunikation, hvor især relationen til brugen af informations- og kommunikationsteknologi er i centrum. Idet nærværende afhandling beskæftiger sig med udviklingen af HI, vil en afgrænset karakteristik af HI i relation til afhandlingen nødvendigvis baserer sig på et situationelt nedslag. I forlængelse af ovenstående præsentation af HI kan den gældende studieordning for 2013 inddrages som et supplerende formelt og strukturelt element. Af 'Studieordningen for bacheloruddannelserne i Humanistisk Informatik: Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation samt BA-tilvalg i Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation' fremgår det således, at HI indgår som et led i de angivne bacheloruddannelser. Dette led er karakteriseret ved, at hver af de tre bacheloruddannelsers fire første semestre er de samme. Netop denne ensartethed i bacheloruddannelserne synes således at udgøre HI – fagligt set er HI en form for grundforløb, som samtlige af bacheloruddannelserne har som deres fundament, før de studerende foretager et egentligt grenvalg i forhold til de angivne bachelorspecialiseringsmuligheder. Til hver af disse bachelorspecialiseringer er der tilknyttet en kandidatuddannelse af samme navn, som ovenstående citat fra HI's hjemmeside tilmed viser.

Overordnet set er HI anno 2013 således karakteriseret ved at være en uddannelsesmæssig fællesbetegnelse for bacheloruddannelsernes første semestre samt at være en samlende fællesbetegnelse for samtlige bachelor- og kandidatspecialiseringer.

## **4.2. HUMANISTISK INFORMATIK I AFHANDLINGEN**

I relation til afhandlingens beskæftigelse med HI er der foretaget en afgrænsning af HI til at omfatte de fire første semestre på bachelorniveau. Dette skyldes, at disse semestre netop anses for havende en grundlæggende faglig, forståelsesskabende rolle og funktion. De fire første semestre præsenterer HI's samlede faglighed, hvorfra de studerende således kan foretage deres specialiseringsvalg. Der vil løbende i afhandlingen blive inddraget elementer fra såvel bachelor- og kandidatspecialiseringer som supplerende forståelsesskabende elementer i bestræbelserne på at identificere HI's udvikling. Disse vil blive inddraget, hvor det kan have situationel rele-

vans for en given analyse. Det er således centralt at understrege, at der i nærværende afhandling er fokus på HI i relation til de semestre, som er fælles for samtlige bachelorspecialiseringer. Dermed også sagt, at der qua den historiske analyse af HI vil forekomme ændringer i den præcise afgrænsning i antallet af semestre, da dette naturligt følger de gældende studieordninger. Der vil løbende i afhandlingen blive gjort opmærksom herpå.

Når betegnelsen HI fremadrettet anvendes, refererer denne således til ovenstående afgrænsning, såfremt andet ikke er angivet.

### **4.3. RELATIONEL KARAKTERISTIK AF HUMANISTISK INFORMATIK**

I arbejdet med HI og qua min daglige omgang med kollegaer er jeg ofte blevet mødt med en række uformelle fortællinger om og erfaringer med HI. Kendetegnen- de for disse fortællinger og erfaringer er, at de alle repræsenterer forskellige ansku- elser af, hvad der er sket hvornår, med dertilhørende divergerende forskningsper- spektiver. Fælles for fortællingerne og beretninger er, at de alle er et udtryk for, hvad jeg vil betegne som 'mit HI' – altså et udtryk for den enkeltes faglige bag- grund, relation til samt viden om et aspekt ved og/eller oplevelse af HI. De mange fortællinger gjorde mig bevidst om, at jeg som forsker tilmed må forholde mig til min egen relation til HI, idet denne baggrund er mit afsæt for forståelsen af HI.

Da jeg i 2005 startede på Aalborg Universitet, hed retningen Dansk, og målet var gymnasielære. Interessen for medier, dialog, samfund og strategisk organisations- kommunikation blev dog hurtigt vakt, og tanker om danske stile blev erstattet af emner som corporate communication, markedskommunikation og branding. Resul- tatet blev således en bachelorgrad i Dansk og Interpersonel kommunikation og senere en cand.mag. i kommunikation med speciale i Employer Branding. Jeg har således en tværfaglig baggrund inden for humaniora og har som følge heraf et per- sonligt, tværfagligt udgangspunkt for forståelsen af, hvad HI er og kan. Qua dette har jeg altid oplevet HI som en tværfaglig enhed, der kan rumme mange faglige retninger under fællesrammen HI. Det er en opfattelse, der på den ene side rummer en afgrænsning af et fagfelt inden for humaniora som helhed, men samtidig ikke siger ret meget om, hvad der mere specifikt karakteriserer, hvad HI *er*. Hvad HI mere specifikt er, vil de kommende analyser nærmere belyse. I min senere analyti- ske behandling af HI vil jeg komme med løbende dybdegående perspektiver på, hvad der gennem tiden har defineret og karakteriseret HI, for på den måde at få skabt et historisk indblik i samt overblik over retningens form og indhold.

Udover at skabe en bevidsthed om mit eget erfaringsgrundlag med HI medførte de mange uformelle fortællinger med kollegaer tilmed en bevidsthed om, at i en under- søgelse af HI's genese, udvikling og fremtid spiller tilknyttede medarbejdere en afgørende rolle og funktion i identifikationen og forståelsen af disse. Det var såle-

des med disse uformelle beretninger in mente, at beslutningen om at anvende informanter som et centralt empirisk element i afhandlingen blev truffet.

# KAPITEL 5. DET EMPIRISKE FUNDAMENT

I det følgende kapitel vil det empiriske fundament for afhandlingen blive præsenteret og begrundet i henhold til de opstillede forskningsspørgsmål. Formålet med kapitlet er således at give et begrundet indblik i de primære empiriske elementer i afhandlingen. Der vil i kapitlet være fokus på såvel den anvendte som fravalgte empiri, således at der skabes et refleksivt overblik over afhandlingens empiriske fundament.

Kapitlet er udformet med afsæt i de forskellige empiriske dele, som er repræsenteret i afhandlingen, men vil også afslutningsvist forholde sig til fravalgte empiriske muligheder for på denne måde at skabe klarhed over afhandlingens samlede empiriske fundament. Efter endt præsentation af de forskellige empiriske dele vil jeg afslutningsvis redegøre for den tværgående anvendelse af de empiriske dele i afhandlingen. Dette skyldes det faktum, at den følgende empiriske præsentation ikke er inddelt i henhold til en historisk kronologi, som det er tilfældet med den analytiske behandling af HI. Den empiriske præsentation er derimod emneinddelt og forholder sig således ikke til en specifik historisk kontekst. Valget af en emneinddelt empirisk præsentation skyldes, at de forskellige aspekter, såsom den teknologiske udvikling, anses for at være et samlet tværgående element. De empiriske præsentationer skal således forstås som helheder, som dog i den senere analyse vil blive situationelt anvendt i den føromtalt kronologiske analytiske undersøgelse af HI.

Det er centralt her indledningsvist at gøre opmærksom på, at nærværende kapitel ikke er en udførlig præsentation af afhandlingens samlede empiriske materiale. Derimod har kapitlet til formål at give et indblik i afhandlingens primære empiriske kilder samt give en begrundet vurdering af, hvorfor netop disse er udvalgt og andre fravalgt. Dermed vil der løbende i de senere analyser blive anvendt en række supplerende empiri, der ikke lader sig indordne under de i kapitlet anførte titler. Disse supplerende empiriske dele er alle med til at nuancere en given historisk analyseperiode af HI, hvorfor valget af de supplerende empiriske materialer beror på en lokal situationel vurdering (Clarke, 2005).

Følgende vil de overordnede empiriske elementer blive præsenteret for at skabe en indsigt i og en forståelse for afhandlingens empiriske fundament, samt de fravalgte der måtte være.

## 5.1. STUDIEORDNINGER

Studieordninger er, som navnet indikerer, en detaljeret beskrivelse af en uddannelses faglige indhold, herunder dets formål, kursusudbud, faglige udformning, prøvebestemmelser for de enkelte semestre samt oplysninger om, hvilken ”viden om”, ”færdigheder i”, og ”kompetencer til” de studerende skal tilegne sig gennem såvel kursusdeltagelse som i deres eksaminer. Det er et lovmæssigt krav til hver enkelt uddannelse at have en af ministeriet godkendt studieordning, således at uddannelsens lovpligtige kvalitet sikres, jævnfør Universitetsloven.

Som redegjort for i kapitel 3, så findes der i teorien ikke en specifik uddannelse i HI, idet HI er en fællesbetegnelse, hvorunder der optræder en række specifikke bachelor- og kandidatuddannelser, der alle relaterer sig til HI. I henhold til afhandlingens sigte er der således fokus på bachelorstudieordningernes første semestre (1.-4./5.), der, som redegjort for, synes at udgøre fællessemestre, idet de studerende her endnu ikke har valgt bachelorspecialisering<sup>2</sup>.

Studieordningerne er interessante, fordi de bidrager med en fagspecifik viden om, hvordan uddannelsen er struktureret, hvordan der løbende er sket ændringer, samt giver mulighed for specifikt at se disse ændringer over tid og i samspillet med de øvrige empiriske elementer i afhandlingen. Studieordningerne er således et primært dataelement i forhold til at forholde sig til studiets faglige sammensætning, idet de er rammesættende for HI.

Studieordningerne vil løbende blive inddraget til at undersøge og analysere HI's faglige udvikling. Dette vil naturligvis ske i samspil med de øvrige anførte empiriske dataelementer, men studieordningerne er unikke i den forstand, at deres indhold giver en klar og tydelig forståelse af, hvad det faglige formål med HI har været i den givne studieordningsperiode. Det er i den forbindelse værd at notere sig, at det samlede antal studieordninger på såvel bachelor- som kandidatniveau fra HI's oprettelse og frem til 2015 omfatter op imod 50 studieordninger. Det er dog langt fra alle studieordninger, som vil blive inddraget i nærværende afhandling qua dennes fokusområde. Derudover skal det nævnes, at de mange studieordninger også inkluderer løbende tilrettelser, som ikke kan betragtes som egentlige revisioner. Hvornår de enkelte ændringer er sket samt en redegørelse for, hvori ændringerne består, vil blive klarlagt i den senere analyse, i det omfang det vurderes at have relevans for den pågældende analyse.

I forbindelse med ovenstående understreges det, at jeg er bevidst om, at det omfattende arbejde, der går forud for en endelig studieordningsændring, kan strække sig

<sup>2</sup> DA SAMTLIGE STUDIEORDNINGER FOR STUDIETS START I 1985 OG FREMEFTER IKKE UMIDDELBART ER TILGÆNGELIGE I ELEKTRONISK FORM, ER DE VEDLAGT SOM BILAG A



over længere tid, hvorfor studieordningerne altid er udtryk for en evalueringsproces af den tidligere studieordning med inddragelse af øvrige eksterne perspektiver. Arbejdet med at udarbejde en studieordning er således ikke blot et internt anliggende, men derimod et resultat af interne og eksterne perspektiver på studiets faglige sammensætning. Af eksterne perspektiver kan eksempelvis nævnes censorformandskabet for studiet samt dets aftagerpanel. Processen vedrørende studieordningsændringer udgør ikke en del af anvendelsen af studieordningerne, idet denne proces ikke vurderes at have afgørende betydning for forståelsen af de endelige ændringer. Fravalget af et fokus på processen beror således på en vurdering af, at processen i forbindelse med studieordningsændringer ikke har direkte relevans for afhandlingens formål.

Samlet set er studieordningerne yderst interessante og relevante for nærværende afhandling, idet de udgør et formelt fagligt indblik i HI's studiestruktur, hvorfor der skabes mulighed for at opnå indsigt i studiets faglige sammensætning og struktur.

Henvisning til studieordninger vil ske på følgende måde: Studieordning, 1988. En sådan eksempelhenvisning referer således til studieordningen for året 1988, og vil fremgår af bibliografien som sådan, samt med inddragelse af specificerende oplysninger

## 5.2. CENSORÅRSBERETNINGER

I beskæftigelsen med HI og dennes udvikling har det været centralt at få skabt et alsidigt og repræsentativt empirisk fundament om retningen fra såvel interne som eksterne parter. Som tidligere fremført er de interne parter bredt repræsenteret i kraft af interview med ni informanter med tilknytning til HI, hvorfor jeg fandt det interessant at supplere med relevante eksterne perspektiver, der kunne bidrage til at skabe en nuanceret analyse af HI's udvikling. I den forbindelse valgte jeg i februar 2015 at søge studienævnsformanden ved HI, Tom Nyvang, om agtindsigt i samtlige censorårsrapporter. Kort fortalt er censorårsberetningerne censorkorpsets årlige tilbagemelding til studienævnet ved HI om censorernes oplevelser af og erfaringer med projekteksaminationen af de studerende. Censorårsberetningerne har således til formål at orientere om censorernes faglige vurdering af de studerendes opfyldelse af HI's faglige mål. Rapporterne er udarbejdet med afsæt i de tilbagemeldinger, censorerne sender til censorformandskabet. Disse censor-indberetninger/evalueringsskemaer er således et væsentligt element i årsberetningerne og deres konklusioner.

Jeg fik agtindsigt i censorårsrapporterne med den begrænsning, at rapporterne ikke måtte videredistribueres i deres fulde form uden tilladelse fra studienævnet eller studienævnsformanden. Begrænsningen accepterede jeg, da jeg ikke finder det hverken relevant eller nødvendigt at gengive rapporterne i deres fulde længde for at sikre forståelsen af deres indhold. Samtlige af de fremskaffede mødereferater, års-

beretninger, notater mm. er vedlagt som Bilag B. Bilaget er kun tilgængeligt for bedømmelsesudvalget, og skal behandles fortroligt.

Jeg modtog i alt tolv censorårsberetninger for perioden 1.8.2001 – 15.09.2015, som er det antal rapporter, som universitetet har arkiveret. Det betyder således, at der i perioden mangler to årsberetninger. Det drejer sig om følgende to årsberetninger: 1.8.2002 – 31.3.2003 og 1.4.2003 – 31.3.2004.

Udover censorevalueringerne af de studerendes projektsamenspræstationer indeholder årsberetningerne ligeledes informationer om tiltag og ændringer i selve censorcorpsets sammensætning, oversigt over kontaktmøder mellem censorformandskabet (bestående af den siddende censorformand og næstformand), ankesager, høringer samt censormøder. Disse områder er ikke kontinuerligt repræsenteret i rapporter. Der forekommer op til flere nuanceforskelle censorårsrapporterne imellem, hvor eksempelvis områder skifter navn eller blot figurerer i enkelte rapporter.

Censorårsberetningerne anses som værende af central betydning for forståelsen af HI, idet det her bliver muligt at få et eksternt evaluerende indblik i uddannelsens faglige niveau med afsæt i en vurdering af de studerendes projektsamenspræstationer. Rapporterne har ydermere haft afgørende betydning for studieordningsevalueringer, hvorfor årsberetningernes fokuspunkter har indgået i den generelle udvikling og evaluering af HI, hvilket dermed cementerer deres relevans for nærværende afhandling.

### 5.3. DE STUDERENDE

Et perspektiv, der ikke er særlig stærkt repræsenteret i afhandlingen, er de studerendes. Jeg har i afhandlingen primært valgt at fokusere på fagpersoner, der i kraft af deres arbejde ved og med HI siden studiets start har et indgående indblik i studiets genese og udvikling. De studerendes perspektiv på den historiske udvikling ville være svær at fremskaffe, da det ville kræve et omfattende arbejde med at finde frem til disse tidligere studerende. Jeg har dog vurderet, at i det omfang, det var muligt at fremskaffe data om de studerendes arbejdsmæssige forhold efter endt uddannelse, ville det være interessant at inddrage også dette aspekt i afhandlingen, idet de studerendes arbejdsmæssige forhold giver et konkret indblik i de professioner, som studiet uddanner til. Grundlæggende er afhandlingen således en undersøgelse, hvori de studerende optræder som aktører set igennem eksempelvis informanternes og censorers øjne. Altså der tales *om* de studerende.

Til trods for, at de studerende ikke direkte er involveret i de endelige analyser, blev der indledningsvist fremskaffet materialer, som kunne repræsentere de studerende. Eksempelvis fandt jeg frem til en kandidatundersøgelse udarbejdet af Karrierecenteret og Det Humanistiske Fakultet ved Aalborg Universitet. Karrierecentreret udarbejdede kandidatundersøgelsen i 2011. Rapporten dækker over 845 ud af 1582

HUM-dimittender fra og med februar 2007 til og med september 2010 med en svarprocent på 53,4. 231 ud af 420 dimittender fra HI deltog, svarende til en svarprocent på 55,2 (Karrierecenteret, 2011, p. 2). Kandidatundersøgelsen indgår som en del af det empiriske fundament, men som den senere analyse vil påvise, så synes kandidatundersøgelsen ikke at have nævneværdig analytisk indflydelse på den pågældende analyseperiode. Ydermere foretog jeg i forbindelse med en undervisningsgang på 1. semester af HI en mindre spørgeskemaundersøgelse, hvori jeg søgte at afdække de studerendes grunde til at vælge HI. Også dette empiriske element synes at have en ringe betydning for den analytiske proces.

Det er således interessant at konstatere, at de indledende tanker om involvering af de studerendes perspektiver på HI, samt forsøget på at fremskaffe og anvende sådanne elementer, netop er de elementer, som den efterfølgende analyse synes at fravælge, idet øvrige empiriske perspektiver fremtræder mere dominerende.

De studerendes rolle og funktion som såvel aktører som empiriske elementer er således yderst begrænset, idet afhandlingen centrerer sig om HI's udvikling med afsæt i blandt andre informanternes perspektiver herpå. Dog optræder de studerende som en gennemgående aktør, hvorfra og om de øvrige aktører centrerer deres perspektiver.

## 5.4. INTERVIEW AF INFORMANTER

Som det løbende er fremgået af de forudgående kapitler, så var det en empirisk udfordring at sammensætte et fundament, som muliggjorde behandlingen af forskningsspørgsmålene. Dette skyldes primært det faktum, at der som sådan ikke forefindes empirisk materiale, der enkeltstående kan afdække, hvorledes HI blev oprettet, og hvorledes uddannelsen har udviklet sig gennem årene. Qua dette var det således nødvendigt at fremskaffe en sådan viden. Til dette formål synes interview af relevante informanter at være et relevant og vedkommende empirisk bidrag til de øvrige elementer. Hvorledes informanterne blev udvalgt, interviewenes gennemførelse og struktur samt dets videre anvendelse i afhandlingen vil følgende blive præsenteret.

Som teoretisk og metodisk fundament anvendes Steiner Kvale og Svend Brinkmanns (Kvale & Brinkmann) *InterView* (2008) og *Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (2015). Hvorledes inspirationen og relevansen gør sig gældende i relation til afhandlingen vil løbende blive præciseret i relation til de udførte interview. I forlængelse heraf vil jeg indledningsvist påpege, at jeg i den følgende præsentation af Kvale & Brinkmanns interviewperspektiver ikke foretager en specifik og kronologisk gennemgang af ”de syv faser af en interviewundersøgelse”, men derimod udvælger og fremhæver de for afhandlingen relevante dele. Dette sker i gensidig respekt for såvel Kvale & Brinkmann som for afhandlingen.

### 5.4.1. INTERVIEW SOM FORSKNINGSMETODE

Formålet med at interviewe ansatte ved HI har været at få et indblik i, hvorledes de respektive informanter erindrer oprettelsen og udviklingen af HI i relation til den teknologiske, samfunds-, mediemæssige og kommunikative udvikling, samt hvorledes de ser på dens fremtid. Baggrunden herfor var en interesse for at få et samlet indblik i HI's genese, udvikling og fremtid som uddannelse. I bestræbelserne på at strukturere et interviewdesign, som kunne rumme en sådan interesse, synes Kvale & Brinkmanns beskrivelse af det kvalitative forskningsinterview at have en relevant rammesættende karakteristik herfor:

Det kvalitative forskningsinterview forsøger at forstå verden ud fra subjekternes synspunkter, udfolde betydningen af deres oplevelser og afdekke deres levende verden forud for videnskabelige forklaringer. (...) I forskningsinterview taler vi med mennesker, fordi vi gerne vil vide, hvordan de beskriver deres oplevelser eller artikulerer deres grunde til at handle, som de gør.

(Kvale & Brinkmann, 2015, p. 19)

Det er netop i kraft af informanternes – eller subjekternes, som Kvale & Brinkmann benævner dem – oplevelser af og erfaringer med HI's genese, at det interessante opstår, fordi informanterne i deres beskrivelser er med til at medforfatte fortællingen om HI. Det kvalitative forskningsinterview er således en måde, hvor informanternes synspunkter, oplevelser og holdninger anses for det primære i det empiriske fundament – ganske som det er tilfældet med nærværende afhandling. Ifølge Kvale & Brinkmann skal man dog være sig bevidst om subjekternes kontekstvilkår. Kontekstvilkår, som ifølge Kvale & Brinkmann har en forståelsesskabende indvirkning på informanternes fortællinger:

Udtrykket *subjekt* markerer dog samtidig, at mennesker er underkastet (eng: subject to) diskurser, magtrelationer og ideologier, som de ikke selv har skabt, men som ikke desto mindre påvirker og måske ligefrem konstituerer, hvad de taler om – og hvordan. I interviewforskning kan vi således opfatte mennesker som ”forfattede forfattere” (...).

(Kvale & Brinkmann, 2015, p. 19)

At informanterne alle er sig mere eller mindre bevidst om deres ”underkastelse” af diskurser, magtrelationer eller ideologier, er et vilkår som unægtelig gør sig gældende – især i nærværende afhandling. Som det vil fremgå af den senere analytiske behandling af de foretagne interview, forekommer bevidstheden om især magtrelationer, udtrykt i relation til interne positioneringsforhold, at være elementer, som op til flere af informanterne eksplicit forholder sig til i beskrivelsen af HI. Om end det er interessant at sammenholde sådanne forhold i en analytisk diskursiv næranalyse,

er det måske mere interessant at forholde sig til de situationer, hvor magtrelationerne ikke udtrykkes eksplicit, men som nærmere er repræsenteret som en underliggende tone i det fortalte. Hvor dette måtte forekomme i de senere analyser, vil det således blive sammenholdt i relation til det sagte som en mulig årsagsforklaring herpå. Uagtet dette er Kvale & Brinkmanns pointe med at anskue informanterne som værende ”forfattede forfattere” interessant. Interessant, fordi det giver mulighed for at forstå, at informanterne hver især indgår i såvel en fælles institutionel kontekst (HI), mens de samtidig også er stærkt påvirket af netop deres individuelle og lokale faglige specialiseringsgren af HI. Alt dette relaterer sig tilmed til Kvale & Brinkmanns tilgang til interviewet, som de benævner som værende pragmatisk:

Refleksioner over, hvordan man udfører og analyserer interview, er ifølge denne tilgang baseret på, hvad forskeren er interesseret i at vide noget om: Er det primært oplevelser af konkrete episoder, betydningen af specifikke fænomener, forståelse af specifikke begreber, diskursive konstruktionsprocesser eller noget andet?

(Kvale & Brinkmann, 2015, p. 35)

Således er det forskerens præ-anlagte rammefokus for interviewets indhold, som udgør omdrejningspunktet for samtalen. I relation til nærværende afhandling har det som nævnt været centralt at få et indblik i informanternes oplevelser vedrørende HI's genese og udvikling. I mine overvejelser vedrørende valg af interviewgenre har jeg således ladet mig inspirere af det narrative interview.

#### **5.4.2. DET NARRATIVE FORSKNINGSINTERVIEW**

I bestræbelserne på at indsamle viden om HI's genese, udvikling og Kommunikation og digitale mediers fremtid har det som nævnt været centralt at fremskaffe et empirisk fundament, som muliggjorde en undersøgelse heraf. Valget af interviewgenre til fremskaffelse af de for afhandlingen vedkommende beretninger tog således sit afsæt heri. Det narrative forskningsinterview synes yderligere at skabe rammerne for fremkomsten af de for afhandlingen anvendelige interviewresultater. Om det narrative interview skriver Kvale & Brinkmann følgende:

Narrative interview fokuserer på de historier, interviewpersonerne fortæller, på handlinger i og opbygningen af deres fortællinger. Historierne kan dukke spontant op under interviewet eller blive fremkaldt af interviewer. (...) Intervieweren i et narrativt interview kan spørge direkte efter historier og kan måske sammen med interviewpersonen forsøge at strukturere de forskellige hændelser, der fortælles om, til sammenhængende historier.

(Kvale & Brinkmann, 2008, pp. 173,175)

I relation hertil har det netop været centralt at få designet et interview, hvori informanternes individuelle historier fortælles, således at disse senere kunne anvendes som udtryk for individuelle historier, og samtidig bidrage til den samlede undersøgelse – historie, om man vil. Som interviewer har jeg således været mig bevidst om, at min rolle netop har været at spørge ind til informanternes erindringer i en på forhånd udarbejdet interviewguide, hvilket senere vil blive uddybet. I relation til interviewerens rolle og funktion i det narrative interview skriver de videre:

Når den narrative interviewer først har bedt om en historie, er det hans eller hendes væsentligste rolle at lytte, afholde sig fra afbrydelser, indimellem stille opklarende spørgsmål og hjælpe den interviewede med at fortsætte sin historie. Gennem spørgsmål, nik og tavse perioder er intervieweren medskaber af fortællingen.

(Kvale & Brinkmann, 2008, p. 175)

I gennemførelsen af de ni interview har ovenstående områder således været et rationelt udgangspunkt i min forståelse af min rolle og funktion, hvori jeg ofte har fundet det udfordrende at finde den situationelle balance, hvor mine anerkendende kommentarer virker støttende for den interviewede og ikke hæmmende. Der har således været op til flere tilfælde, hvor jeg har måttet erkende, at mine kommentarer ikke har haft den intenderede effekt, hvilket muligvis relaterer sig til min interviewrolle.

### 5.4.3. FORSKERENS ROLLE

Som tidligere angivet i kapitel 4, så har jeg en uddannelsesmæssig baggrund inden for HI-feltet, og havde således et bredt kendskab til underviserne. Ved ph.d.-ansættelsen skiftede det relationelle kendskab, således at mine tidligere undervisere nu blev kollegaer, og endelig blev i alt ni af disse mine informanter til brug i afhandlingen. Denne relationelle udvikling har såvel generelt i ph.d.-forløbet som specifikt i de foretagne interview haft indvirkning på min bevidsthed om min rolle som forsker og kollega. I relation til forskerens rolle i skikkelse af interviewer har det været centralt, at jeg i min forskerrolle er min baggrund og viden bevidst, idet denne har en medskabende indflydelse på de fremkomne fortællinger og resultater. Videre om dette skriver Kvale & Brinkmann:

Forskerens rolle som person, forskerens integritet, er afgørende for kvaliteten af den videnskabelige viden og af de etiske beslutninger, der træffes i kvalitativ forskning. (...) Kvalitativ interviewforskning er interaktiv forskning; interviewere kan på grund af de nære interpersonelle samspil med interviewpersonerne være særligt tilbøjelig til at lade sig påvirke af dem. (...) Det felt af usikkerhed, der åbenbares, når man reflekterer over

forskerens rolle, kan rumme en spænding mellem professionel distance og personligt venskab.

(Kvale & Brinkmann, 2008, p. 93)

I relation til ovenstående har den efterfølgende refleksion over min rolle i interviewsituationen netop givet anledning til en anerkendelse af, at eksempelvis det første interview med Tove A. Rasmussen (vil blive præsenteret yderligere i et af de følgende afsnit) i sin form bar præg af en vis form for kunstighed i forhold til min oplevelse af interviewsituationen. Tove A. Rasmussen var min hovedvejleder i afhandlingens første år (ikke på tidspunktet for interviewgennemførelsen), og det forekom mig således udfordrende at spørge ind til HI's genese og udvikling, idet vi i vejledningssituationer allerede havde beskæftiget os med dette. Ikke desto mindre fandt jeg det vedkommende atter at stille hende de samme spørgsmål som de øvrige informanter, idet hendes rolle netop var informant og ikke vejleder i interviewsituationen.

Overordnet set har jeg således søgt at være bevidst om mit relationelle kendskab til såvel informanterne som til HI i min rolle som interviewer og forsker, hvor kendskabet kan anskues som havende en styrende og medforfattende funktion på interviewenes såvel som afhandlingens udformning. En styrende og medforfattende funktion, som ikke umiddelbart lader sig konkretisere (med undtagelse af interviewet med Tove A. Rasmussen), men som derimod fungerer som en underliggende tone i afhandlingen. Det er således i anerkendelsen heraf og i respekt for min forskermæssige integritet, at afhandlingen søger at undersøge HI's genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid i overensstemmelse med de etiske krav vedrørende videnskabelig kvalitet (Kvale & Brinkmann, 2008, p. 93).

Med ovenstående in mente vil følgende afsnit præsentere informanterne, interviewguiden og den videre anvendelse af interviewene i afhandlingen.

#### **5.4.4. UDVÆLGELSE AF INFORMANTER**

Et nærliggende spørgsmål rejste sig efter beslutningen om anvendelse af forskningsinterview (det narrative) var truffet; hvem skulle jeg tale med, og hvad skulle udvælgelseskriterierne være? I udvælgelsesprocessen af informanter blev følgende kriterier udvalgt:

- At informanten har/har haft en faglig og/eller ledelsesmæssig tilknytning til HI
- At informanten er forskningsmæssigt tilknyttet HI
- At såvel HI i Aalborg og København er repræsenteret i den samlede informantgruppe

På baggrund af disse punkter udvalgte jeg i samråd med min daværende hovedvejleder, Tove A. Rasmussen, i alt ti informanter, der tilsammen synes at repræsentere HI i såvel bredden som dybden. Disse informanter var:

Christian Jantzen: Professor ved Institut for Kommunikation, Aalborg, og tidligere Institutleder ved Institut for Kommunikation. Forsker i erhverv, kultur, kommunikation og medier. Tilknyttet videngruppen Markedskommunikation og Æstetik: Reception ift. Kognition og Kultur (MÆRKK). Tilknyttet HI siden 1991.

Ann Bygholm: Professor ved Institut for Kommunikation, Aalborg. Forsker blandt andet i Sundhedskommunikation og ICT. Tilknyttet videngruppen e-Learning Lab (eLL) Center for User Driven Innovation, Learning and Design. Tilknyttet HI siden begyndelsen af 1990'erne.

Helle Alrø: Professor ved Institut for Kommunikation, Aalborg. Forsker i Kommunikation og Informatik. Tilknyttet (leder) videngruppen Center for Dialog og Organisation (CDO). Var med til at oprette uddannelsen i midt 1980'erne.

Peter Øhrstrøm: Professor ved Institut for Kommunikation, Aalborg. Forsker i Filosofi, Kommunikation og Informatik. Tilknyttet videngruppen Center for Computermedieret Erkendelse samt Centre for Applied Ethics and Philosophy of Science. Tilknyttet Humanistisk Datalogi siden 1986 og siden HI.

Jens F. Jensen: Professor ved Institut for Kommunikation, Aalborg. Forsker blandt andet i Kommunikation og Informatik, Kultur og Litteratur. Tilknyttet videngruppen (leder) Center for Interaktive Digitale Medier og Oplevelsesdesign (InDiMedia). Tilknyttet HI siden slutningen af 1980'erne.

Jørgen Stigel: Lektor og konstitueret dekan ved Det Humanistiske Fakultet, Aalborg. Forsker blandt andet i Kommunikation og Informatik samt Sprog og Litteratur. Tilknyttet videngruppen Markedskommunikation og Æstetik: Reception ift. Kognition og Kultur (MÆRKK). Blev ansat ved Aalborg Universitetcenter i 1977, og var med til at oprette HI.

Tove Arendt Rasmussen<sup>3</sup>: Lektor ved Institut for Kommunikation, Aalborg. Forsker blandt andet i Kommunikation og Informatik. Tilknyttet videngruppen Markedskommunikation og Æstetik: Reception ift. Kognition og Kultur (MÆRKK). Tilknyttet HI siden 1986.

Marianne Kristiansen: Emeritus, Institut for Kommunikation, København. Tilknyttet HI siden dens oprettelse. Har været tilknyttet HI i både Aalborg og København.

---

<sup>3</sup> GØR OPMÆRKSOM PÅ, AT TOVE A. RASMUSSEN VAR MIN HOVEDVEJLEDER I DET FØRSTE ÅR AF PH.D.-PROJEKTET, MEN AT HUN IKKE VAR DET PÅ INTERVIEWTIDSPUNKTET.



Thomas Ploug: Professor mso ved Institut for Kommunikation, København. Forsker blandt andet i filosofi. Tilknyttet Centre for Applied Ethics and Philosophy of Science samt Forskningscenter for etik i praksis. Tilknyttet HI i Ballerup/København siden 2008.

Hovedparten af informanterne har således været tilknyttet HI i en længere årerække, og de fleste har tilmed været en del af HI siden uddannelsens start. Da samtlige informanter har haft forskellige ansættelsesfunktioner (eksempelvis studie- og institutleder og studienævnformand), har det været svært for dem præcis at erindre hvilke ansættelsesfunktioner de varetog på hvilket tidspunkt, hvorfor jeg blot har valgt at angive deres relation til uddannelsen som en 'tilknytning'.

Udover disse informanter blev der taget kontakt til endnu en informant fra HI i København. Efter gentagne mailkorrespondancer og et møde, hvor han ikke dukkede op, blev denne informants deltagelse i afhandlingen fravalgt.

Informanterne repræsenterer i kraft af deres stillingsbetegnelser, forskningsområder og længden på deres ansættelser et interessant og relevant indblik i HI, som således bidrager til den samlede analyse af HI's genese, udvikling og fremtid. Indledningsvist fik hver af de ønskede informanter en mail<sup>4</sup>, hvori afhandlingens indhold kort fremgik, samt hvorfor jeg ønskede deres deltagelse.

Det var med stor tilfredshed, at jeg modtog samtlige informanternes positive tilbagemelding, hvorefter interviewene blev planlagt til at finde sted i perioden 12. august 2014 – 3. september 2014. Dog med undtagelse af interviewet med Tove A. Rasmussen, der fandt sted den 12. maj 2014. Det skal i den forbindelse understreges, at samtlige interview blev gennemført inden Akkrediteringsrådets udmelding om en mulig lukning af HI, hvorfor informanterne ikke har været påvirket af dette i forbindelse med afgivelse af deres svar.

Hovedparten af informanterne, syv ud af ni, ytrede i deres respons på mailen ikke ønske om at få tilsendt spørgsmålene inden selve interviewet, mens henholdsvis Helle Alrø og Marianne Kristiansen ønskede at få dem tilsendt, således at de kunne forberede sig til interviewet. Præmissen blev accepteret, idet jeg ikke fandt, at interviewet krævede en tilbageholdes af interviewspørgsmålene, idet selve interviewet var udarbejdet som et semistruktureret interview, der i sin natur er defineret ved åbne spørgsmål og ikke fordrer en tilbageholdes af spørgsmål inden interviewets start (Kvale & Brinkmann, 2008, p. 19). Det er således min vurdering, at deres kendskab til interviewspørgsmålene inden interviewet er uden negativ betydning for deres svar, og dermed er deres svar ligeværdige i forhold til de øvrige informanternes.

---

<sup>4</sup> MAILEN ER VEDLAGT SOM BILAG C

### 5.4.5. DEN NARRATIVE INTERVIEWGUIDE

I henhold til de af Kvale & Brinkmann anførte præmisser i relation til afhandlingens formål, blev den narrative interviewguide til brug i interviewsituationen udformet (Kvale & Brinkmann, 2008, p. 273). De stillede spørgsmål havde en rammesættende indflydelse på informanternes respons, og qua dette en tilsvarende indflydelse på afhandlingens empiriske fundament. Følgende præsenteres interviewguiden:

#### Præsentation og velkomst

- Kort om projektet (Min afgrænsning af HI i projektet)
- Interviewformen (kronologisk og med fokus på hans erindringer og erfaringer) og rammerne (tid 1-1,5 time)
- Er det ok, jeg optager interviewet?

#### Interviewspørgsmål

- Hvad er din relation til HI?
- Hvordan blev du en del af HI?
- Hvad har din tilknytning været gennem årene?
- Hvad gik der forud for skabelsen af HI i 1985?
  - Personer
  - Hvorfor blev det aktuelt med HI?
  - Kan du fortælle lidt om, hvad du husker/har hørt om, hvordan HI blev dannet?
  - Personer, begivenheder, samfundsmæssige forhold, politiske intentioner
- Hvordan vil du beskrive, hvad HI er?
- HI
  - 1980'erne
    - Studieordningsændringerne – hvorfor og hvordan?
    - Samfund, teknologi, kommunikation og politik
    - Hvilke personer anser du som værende centrale i HI's historiske udvikling?
  - 1990'erne
    - Studieordningsændringerne – hvorfor og hvordan?
    - Samfund, teknologi, kommunikation og politik
    - Hvilke personer anser du som værende centrale i HI's historiske udvikling?
  - 2000'erne (til nu)
    - Studieordningsændringerne – hvorfor og hvordan?
    - Samfund, teknologi, kommunikation og politik
    - Hvilke personer anser du som værende centrale i HI's historiske udvikling?
    - Ligheder og forskelle mellem HI i Ballerup og Aalborg?
  - Man taler ofte om 'et gammelt humaniora' og 'et nyt humaniora' – hvori består de to dele, og hvornår ser du, at der opstod et skel?

- Hvordan ser du relationen mellem kandidatuddannelserne og uddannelsen HI?
- Noget man kunne gøre anderledes?
- Kan man forestille sig en kandidatgrad i HI?
  - Hvad ville den i så fald indeholde?
  - Er de nuværende kandidatuddannelser 'HI'?
- Hvordan ser fremtiden for Humanistisk Informatik ud (efter din vurdering)?
  - Hvis der var frie og ubegrænsede muligheder for at omstrukturere HI fremadrettet, hvad (hvis noget) kunne så være interessant at ændre?
  - Er det relevant med HI i fermtiden?
- Passer navnet HI til uddannelsen og retningen?
- Kritikken af HI:
  - Har du en kommentar til den kritik, som censorformandskabet rettede mod HI i sensommeren 2013?
- Har du noget, du gerne afslutningsvist vil tilføje?

Jeg vil i forbindelse med interviewspørgsmålene gøre opmærksom på, at disse var udarbejdet som retningsvisende for mig som interviewer, og at enkelte spørgsmål indirekte blev besvaret under samtalen, idet det faldt naturligt i den semi-strukturerede interviewform. Videre om dette pointerer Kvale & Brinkmann:

Interviewforskeren er sit eget forskningsredskab. Interviewerens evne til at fornemme, hvad et svar umiddelbart betyder, og den horisont af mulige betydninger, det åbner, er afgørende.

(Kvale & Brinkmann, 2008, p. 155)

De faktisk spurgte spørgsmål i interviewsituationen rummer således en række supplerende spørgsmål, idet interviewet netop er en samtale, hvor jeg som interviewer søger at hjælpe informanten til at afdække dennes erindringer og perspektiver i relation til dets anvendelse i afhandlingen. I relation til den semistrukturerede interviewform, herunder det narrative interview, er det centralt her at gøre opmærksom på, at det sagte i interviewene er blevet anskuet og anvendt som individuelle anskuelser. Anskuelser, som siden er blevet analyseret i relation til og i forening med øvrige empiriske elementer som et samlende empirisk fundament (Kvale & Brinkmann, 2008, p. 143). Med dette menes der, at der i anvendelse af det sagte (i interviewsituationen) i afhandlingen ikke har været et næranalytisk fokus på, *hvordan* det sagte er blevet udtrykt, men derimod at det blev sagt. Dette skyldes afhandlingens undersøgelsesformål, der netop centrerer sig om en interesse for at identificere og undersøge HI's genese, udvikling og fremtid.

### 5.4.6. AFVIKLING AF INTERVIEW

Selve de fysiske rammer for gennemførelsen af de ni interview har enten fundet sted på mit eller informantens kontor, med undtagelse af interviewet med Marianne Kristiansen, som foregik hjemme hos hende privat. Det har været min oplevelse, at samtlige interview er blevet afviklet i en venlig og behagelig tone. Som angivet er det en speciel situation at være kollegaer – og i de fleste tilfælde have daglig omgang – med sine informanter. Det vurderes dog, at denne dobbeltrolle i praksis ikke haft en negativ indvirkning på gennemførelsen af interviewene.

Som anført ovenfor har jeg ved hvert interview indledningsvist sikret mig, at informanterne har været indforstået med, at jeg har optaget samtalen til videre behandling i afhandlingen i relation til forskningsspørgsmålene. Samtlige informanter indvilligede uden restriktioner.

Overordnet kan jeg konkludere, at informanterne har været en stor hjælp i forhold til at klarlægge HI's genese og udvikling, og flere af dem har bidraget med konkrete bud på fremtidige udviklingspotentialer for uddannelsen. I bestræbelserne på at fremkalde erindringer af historisk karakter har der hos enkelte informanter (hvis ikke samtlige) været 'hukommelseshuller', hvor informanten har haft svært ved at huske årstal eller andre detaljer om en given periode. Overordnet set vurderes det, at de ni informanter tilsammen udgør et alsidigt og interessant syn på HI, der i samspillet med de øvrige empiriske elementer udgør et såvel bredt som relevant fundament til behandling af forskningsspørgsmålene.

### 5.4.7. BRUGEN AF INTERVIEW I ANALYSEN

Anvendelsen af de ni interview i analysen vil ske med afsæt i en situationel vurdering. Med dette menes der, at interviewene vil blive inddraget i relation til afhandlingens analyser, jævnfør kapitel 9, 10, 11 og 12. Som den senere analyse vil vise, forekommer der på tværs af de ni interview at være op til flere emner, som gør sig gældende ved de enkelte analyseperioder. Disse emner er fremkommet på baggrund af det samlede empiriske fundament. Hensigten med samtlige interview er altså at få skabt et nuanceret og dybdegående empirisk indblik i HI's genese og udvikling i relation til den situationelle analyse med afsæt i informanternes beretninger. I anvendelsen af interviewene gøres der således (atter) opmærksom på, at disse ikke vil blive anvendt i deres fulde form i de senere analyser, men at samtlige interview derimod indgår som en central del af afhandlingens empiriske fundament.

#### 5.4.7.1 Fortrolighed

Informanternes beretninger er et for afhandlingen unikt datamateriale. I de foretagne interview præsenteres en række såvel positive som kritiske perspektiver på HI. I respekt for interviewstrukturen og informanternes beretninger i den semistrukture-

rede samtale har jeg valgt, at interviewene i deres fulde form kun skal offentliggøres for bedømmelsesudvalget, og derudover være omgærdet af fortrolighed. Det skal i den forbindelse understreges, at dette valg beror på min vurdering af deres offentlige relevans, og er således ikke udtryk for informanternes ønske herom.

#### **5.4.7.2 Transskription**

For bedre at kunne arbejde med de ni interview til brug i afhandlingen blev beslutningen om at transskribere samtlige interview, og dermed transformere det sagte til skrift, truffet (Kvale & Brinkmann, 2008, p. 200). Det omfattende transskriptionsarbejde blev udført af to studentermedhjælpere, der blev ansat til at udføre dette arbejde. Det blev ikke vurderet relevant, at denne transskribering blev foretaget af mig, da selve transskriptionshandlingen i relation til nærværende afhandling ikke bidrager med ny eller anden analytisk viden (Kvale & Brinkmann, 2008, p. 199).

I forlængelse af hensigten med det narrative interview er der i transskriptionerne primært fokus på at transskribere det sagte, uden (eller kun med få) angivelser af måden, hvorpå det sagte blev udtrykt. De transskriberede interview er tilgængelige for bedømmelsesudvalget, og er vedlagt som Bilag D. Der vil følgende blive henvist til disse transskriptioner med angivelse af informants efternavn samt linjenummerreference til det pågældende sted i transkriptionen, på følgende eksemplificerende måde; (Bilag D: Bygholm, l. 55-58). Sammenfattende om interview af informanter

De ni interview af informanterne udgør et centralt empirisk bidrag i afhandlingen. Interviewene vil således indgå som et styrende element, der i forening med øvrige situationelle og relevante empiriske elementer tilbyder et såvel alsidigt som fokuseret fundament, der muliggør afhandlingens undersøgelse af HIs genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid.

### **5.5. SAMMENFATTENDE OM DET EMPIRISKE FUNDAMENT**

Ovenstående præsentation og begrundelse af det primære empiriske fundament for afhandlingen har til hensigt at give et reflekteret indblik i udvælgelsen af og formålet med de empiriske elementer. De anførte empiriske elementer er udvalgt med begrundelse i deres gennemgående anvendelighed i analyserne på tværs af historiske afgrænsninger og fremtidsperspektiver. Dermed også sagt, at der er en række supplerende empiriske elementer, som ikke er anført i ovenstående præsentation, idet de knytter sig til specifikke situationelle historiske perioder i HI's udvikling og dermed ikke har tværgående interesse for samtlige analysedele. Det ovenfor angivne empiriske fundament udgør samlet set et internt perspektiv på HI, idet deres omdrejningspunkt netop er HI, som det eksempelvis fremgår af censorårsberetningerne, studieordningerne og informanternes beretninger.

Ved ethvert analytisk arbejde forekommer der en analytisk udvælgelsesproces baseret på en række empiriske elementer, hvoraf der udspringer et empirisk fundament, der giver mulighed for at belyse det ønskede område. Det er således også tilfældet for nærværende afhandling, idet de anførte empiriske præsentationer udgør det primære tværgående empiriske grundlag for de senere analyser. Primære, fordi der naturligt vil komme en række situationelle supplerende empiriske elementer, der alle har til formål at belyse HI i en specifik situationel historisk og fremtidig analyseperiode.

# KAPITEL 6. DEN KONTEKSTUELLE RAMME

Som det fremgår af den tidligere præsentation af nærværende afhandlings struktur, så har dette kapitel til formål at placere HI i en for afhandlingen meningsfuld kontekst. Med dette menes der, at kapitlet har til hensigt at præsentere de forskellige kontekstuelle faktorer, der på hver deres måde har haft en direkte eller indirekte indflydelse på HI's genese og udvikling. Der vil især være fokus på at præsentere generelle relevante samfundsmæssige, teknologiske, kommunikative samt mediemæssige vilkår i et komplementært perspektiv.

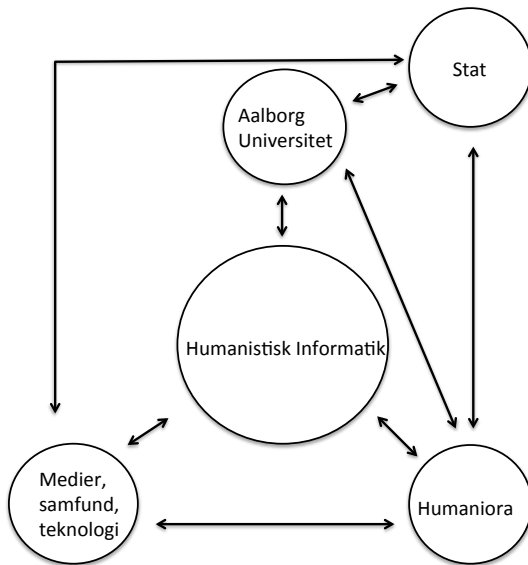
Det kan umiddelbart forekomme overflødigt med nærværende kapitel, hvorfor jeg finder det relevant at præsentere og kommentere begrundelsen.

Som det fremgår af den tidligere kapitelpræsentation, Kapitel 3, så vil der løbende i hvert analysekapitel forekomme en naturlig behandling af de situationelle relevante kontekstuelle forhold. Men før en sådan specifik behandling kan finde sted, er det relevant at klarlægge, hvad der forstås ved disse kontekstuelle forhold, og hvorledes disse relaterer sig til hinanden som en helhed og til HI i særdeleshed. Der er således tale om en overordnet præsentation af, hvad de forskellige områder kan indeholde, samt en vurdering af relationerne imellem dem.

Som det ligeledes var tilfældet med det forudgående kapitel, har nærværende kapitel tilsvarende til formål at præsentere nogle tværgående kontekstuelle elementer og aktører, og kapitlet har således et overordnet sigte, hvorimod de senere analyser vil forholde sig til de præsenterede kontekstuelle elementer i en konkret situationel kontekst.

## 6.1. PRÆSENTATION AF ILLUSTRATION OVER DEN KONTEKSTUELLE RAMME

Behandlingen af den samlede tværgående kontekstuelle ramme for afhandlingen tager afsæt i følgende illustration, som har til formål at skabe overblik over og indblik i de relevante kontekstuelle faktorer:



Figur 2: Illustration over den kontekstuelle ramme

Af modellen fremgår det således, at der knytter sig fire hovedaktører/elementer, hvortil der knytter sig en række underemner og -relationer. Overordnet set er HI i centrum. Et centrum, hvortil og fra der forekommer en række gensidige påvirkningsrelationer, som illustreret ved pilene. Det kan umiddelbart forekomme at være en u hensigtsmæssig opdeling, idet der kan argumenteres for at være et utal af overlapninger de forskellige områder imellem. Ikke desto mindre finder jeg det relevant at opdele instanserne i henhold til illustrationen, idet det giver mulighed for systematisk og struktureret at behandle de forskellige aktører og elementer på en for HI og afhandlingen relevant og vedkommende måde. Hvorledes denne vedkommenhed og relevans kommer til syne i de angivne elementer/aktører vil følgende blive uddybet, startende med humaniora.

## 6.2. HUMANIORA

For at kunne komme med en præsentation af humaniora og dennes relation til HI er det naturligt at forholde sig til, hvad humaniora er, kan og gør, da svaret herpå forekommer at rumme en række kompleksiteter. Til afdækning af disse områder kan anvendes utallige perspektiver og positioner, der med hver deres afsæt kan bidrage med viden om og indsigt i humaniora.



I det følgende vil gives en kortere præsentation af de tematikker og debatter, som har omgivet humaniora gennem årene – især de seneste fem år. Dette sker for at skabe et indblik i humaniora som forskningsfelt og -tradition i relation til det omgivne samfund og til universiteterne generelt. Disse instanser har indflydelse, dels på den måde hvorpå humaniora har udviklet sig, dels på den måde som HI (muligvis) har udviklet sig på, idet humaniora som forskningsfelt danner en lokal kontekstuel referenceramme for denne.

Grundlæggende har der gennem tiden været en indgående debat om, hvad nytteværdien af universiteterne, og dermed humaniora, er i relation til såvel forskning som samfund og arbejdsmarked. Dette til trods for, at de humanistiske uddannelser oplever en konstant stigning blandt ansøgerne, hvorfor debatten står i skarp kontrast til interessen blandt de potentielle studerende. Der synes således at være to sideløbende diskurser vedrørende humaniora: Den ene omhandlende 'humanioras krise', bestående af en generel skepsis overfor, hvad humaniora kan bidrage med i et moderne og globaliseret videnssamfund. Den anden omhandlende det faktum, at humaniora tiltrækker et væld af unge mennesker, der ønsker at uddanne sig inden for områder, såsom kommunikation, litteratur og sprog. Det interessante er således i denne forbindelse at eksemplificere disse diskurser for på den måde at anskueliggøre de divergerende pointer og perspektiver:

Finn Collin og Jan Faye fastslår således indledningsvist i deres *Ideer vi lever på* (2008), at "Humaniora er en succes i det moderne videnssamfund." (Collin & Faye, 2008, forord). Dermed foregriber de således konklusionen på den igangværende debat om humanioras berettigelse, hvilket de naturligt følger op med følgende udtalelser: "Humanistisk viden vil i fremtiden levere stadig flere produkter til den hastigt ekspanderende oplevelsesøkonomi", der dog står i skærende kontrast til deres efterfølgende konstatering af, at "(...) alligevel tales der hele tiden om "humanioras krise", og politikere og universitetsadministratorer udtrykker offentligt undren over, hvad der egentlig er humanioras ærinde og projekt." (Collin & Faye, 2008, forord).

Om årsagen til dette skriver de videre:

Grunden til dette paradoks er, at universiteterne i dag er under hastig forvandling til virksomheder, der skal opnå resultater, som hurtigt kan omsættes til salgbare produkter i den nye globale økonomi. (...) derfor er humanistisk grundforskning kommet under stærkt pres i takt med den tiltagende omdannelse af universiteterne til redskaber for industripolitikken.

(Collin & Faye, 2008, forord)

Men hvad er så egentlig humanioras rolle og funktion i dette samfund, og har humaniora overhovedet en fremtidig rolle heri? Om dette siger Collin & Faye:

Den vigtigste samfuntsfunktion, som humanistisk tænkning udfylder, er at udvikle *ideer, vi lever på*. (...) mennesker lever deres liv ud fra ideer om, hvad et menneske er og bør være, hvordan dets forhold er og bør være til medmennesker og til samfundet som helhed.

(Collin & Faye, 2008, forord)

Og endeligt: ”Humanistisk tænkning er kilden til sådanne ideer og forestillinger, som vi *lever på*.” (Collin & Faye, 2008, forord).

De placerer således humaniora som et slags bindeled mellem på den ene side teknologier og konkrete produkter, og den menneskelige brug og forståelse af disse på den anden. Altså en form for forbindelsesled mellem produktionsudviklingen og menneskers brug og forståelse af disse, idet humanistisk forskning, ifølge Collin & Faye, bidrager med tænkning, der muliggør menneskers brug og inkorporering af de mere produktionsorienterede teknologier og udvikling generelt. Videre om dette og bogens generelle formål konstaterer de således:

Vi vil fortælle om tanker, som vi ikke lever *af*, men *på*, og som ikke bevæger sig ud i samfundet via en faktura, men gennem populære bøger, foredrag, skolen, dagspressen og fagpressen, politiske bevægelser og mange andre kanaler.

(Collin & Faye, 2008, forord)

Humanioras tilstedeværelse i og bidrag til samfundet er således anderledes end de videnskaber, som humaniora ofte sammenlignes med, hvorfor en direkte parallel ikke er mulig. Som konsekvens heraf vil en sådan parallel give et misvisende billede af humaniora – en konsekvens, som humaniora netop mærker i disse år. Eksempelvis skriver Jonathan Bate (red.) i forordet til *The Public Value of The Humanities* (2011), at en af de store udfordringer ved humaniora er dets manglende evne til at synliggøre dets virke i den offentlige debat. Samtidig retter Bate en kritik imod den herskende debat om selve forskningsfeltets resultater i relation til ”public value”, idet han skriver: ”Nobody does research except in the hope that their work will at some point make some difference, although they are not likely to think of that difference simply as a matter of economic benefit or gain.” (Bate, 2011, forord).

Spørgsmålet er således blot, om dette netop er humanioras akilleshæl, at der ikke bliver tænkt strategisk nok i, hvorledes forskningsresultater kan anvendes til økonomisk fremmende aktiviteter? I forlængelse heraf er det interessant at forholde sig til formanden for den danske regerings Produktivitetskommission, Peter Birch Sørensen, udtalelser om, at der uddannes for mange humanister, og at dette bevirker, at det er svært at opretholde kvaliteten i uddannelserne set i relation til den generelle arbejdskraft efterspørgsel og til den nationaløkonomiske situation:

Selv om studier i kommunikation eller litteratur kan have stor ikkemateriel værdi for den enkelte, så kan den nuværende måde at drive uddannelse på ikke løbe rundt set fra samfundets side, forklarer Peter Birch Sørensen, for jo mindre staten får tilbage i skat, jo mindre uddannelse er der råd til fremover. (...) Jo større arbejdsløshed i et fag, jo mere tiltrækkende virker studiet.

(Sørensen, 2014)

Det er den danske regering, der med afsæt i en vurdering af, at dansk økonomi står over for en stor vækstudfordring, har valgt at nedsætte Produktivitetskommissionen, der således har til formål at: ”kuglegrave den danske produktivitetsudvikling og komme med konkrete anbefalinger, der kan styrke Danmarks produktivitet – både i dansk erhvervsliv og i den offentlige sektor – i de kommende år.” (Pedersen, 2014).

Kommissionens anbefalinger vejer således tungt i hele uddannelsesdebatten, idet kommissionens råd til regeringen må antages at have stor indflydelse på det beslutningsgrundlag, som regeringen vil træffe sine politikker og bestemmelser på. Derfor har Peter Birch Sørensen udtalelser også vakt stor opmærksomhed og kritik blandt universiteterne. Således udtaler dekan på Humaniora ved Københavns Universitet, Ulf Hedetoft, at hovedparten af de kritikpunkter, som humaniora bliver foreholdt, beror på myter, og intet har med virkeligheden at gøre (Pedersen, 2014). Især hæfter han sig ved det, han betragter som en herskende antagelse om optagelseskvote på universiteterne:

Der er forskellige myter på spil, og en af dem er, at det her voldsomme ekstraoptag er noget, vi selvstændigt har valgt. Det er lodret forkert. Vi er blevet pålagt, at vi skulle tage flere studerende. Det er ikke os og universitetet, der har valgt det. Der står direkte i regeringsgrundlaget, at der skal optages 25 procent af en ungdomsårgang. Det ligger i kontraktforholdet mellem KU og ministeriet, så det har vi fået direkte pålæg om. Og det er den eneste grund til de store optag (...).

(Pedersen, 2014)

Ulf Hedetoft fremhæver således det politisk funderede regeringsgrundlag som den primære årsag til de ekstraordinært store optag, hvorfor han ikke finder, at kritikken bør rettes mod universiteterne, idet de ikke har nogle egentlige handlemuligheder for at indvirke herpå. Debatten om universiteterne, og humaniora i særdeleshed, deres virke og funktion samt deres berettigelse i et moderne og hastigt forandrende videnssamfund er således områder, der kan tænkes at have indflydelse på den måde også HI vælger at udforme og udvikle sig, idet debatten jo i høj grad afspejles i praksis på de enkelte studier på universiteterne.

Af ovenstående fremgår det således også, at debatten om humaniora omhandler mange forskelligartede facetter, der på hver deres måde har direkte eller indirekte forbindelse til såvel politiske beslutninger som almene samfundsmæssige betragtninger. Det er således interessant, løbende i de i afhandlingens anførte analysekapitler, at undersøge de for den enkelte periode relevante debatpunkter og kritikker, således at der skabes et for analyseperioden fyldestgørende indblik i de kontekstuelle rammeforhold.

### 6.3. MEDIER, SAMFUND OG TEKNOLOGI

Følgende vil der blive fokuseret nærmere, dels på en præsentation af relationen mellem medier, samfund og teknologi, dels på deres respektive udvikling og gensidige indflydelse i relation til forståelse af universitetsuddannelsernes og HI's relevans for arbejdsmarkedet.

Den teknologiske udvikling har været og er til stadighed et centralt – hvis ikke det mest centrale – element i karakteristikken af samfundsudviklingen. Med dette menes der, at samfundsudviklingen ofte betragtes ud fra hvilke teknologiske fremskridt, der har fundet sted. Denne udvikling sættes således i relation til de mere generelle samfunds- og identitetsmæssige forandringer, som den teknologiske udvikling har medført. I forlængelse heraf præsenterer og afgrænser Niels Ole Finnemann i *Internettet i mediehistorisk perspektiv* (2005), det han betegner som de fem store epoker i menneskeartens mediehistorie i en overordnet civilisationshistorisk model (Finnemann, 2005, p. 33). Dette sker for at muliggøre en betragtning af den moderne kommunikationsteknologiske udvikling i en mere specifik mediehistorisk kontekst. Finnemann opdeler de fem samfund i følgende epoker (Finnemann, 2005, p. 37):

- De orale samfund.
- Samfund baseret på tale og skrift.
- Samfund baseret på tale, skrift og bogtryk.
- Samfund baseret på tale, skrift, bogtryk og energibesparende medier.
- Samfund baseret på tale, skrift, bogtryk, energibesparende medier og digitale medier.

Generelt om ovennævnte epoker konkluderer Finnemann, at det centrale og gennemgående element i udviklingen er en stigning i kompleksiteten, idet antallet af variabler både kan være med til at fremme, svække og modificere en række årsags-virkningsrelationer (Finnemann, 2005, p. 47). For nærværende afhandling er det interessant med en nærmere præsentation og undersøgelse af, hvad den femte epoke mere specifikt indeholder rent udviklingsmæssigt, da det er denne epoke, der tidsmæssigt relaterer sig til emnefeltet, HI's genese og udvikling.

Finnemann skelner her mellem det, han betegner som den fjerde og femte matrice: Hvor den fjerde matrice er kendetegnet ved ”fremkomsten af elektroniske medier, er den femte karakteriseret ved fremkomsten af digitale medier.” (Finnemann, 2005, p. 79). Det interessante er således at betragte, hvad der mere specifikt karakteriserer de digitale medier, og hvad deres fremkomst har haft af indflydelse på såvel samfunds- som individanskuelsen. Finnemann giver følgende karakteristik af de digitale medier og ”de nye træk”:

De nye træk, der karakteriserer digitale medier, er, hævdes det i det følgende, af en sådan karakter, at det er nødvendigt at reformulere mediebegrebet, idet der med tekstualiseringen af den mekaniske procedure er tale om en principielt ny form for mediering mellem mening og det fysisk-materielle substrat.

(Finnemann, 2005, p. 79)

Det betyder således, at der med de digitale mediers fremkomst følger en ny måde at betragte mediebegrebet på, fordi disse medfører nye kommunikationsmåder (mediering), hvori mening og medier i større grad sammensmelter og redefinerer sig. I forlængelse af Finnemanns betragtninger, præsenterer også Stig Hjarvard (2008) sine betragtninger af begrebet medialisering (Hjarvard, 2008, p. 17). Med inspiration fra både Schulz (2004) og Krotz (2007) karakteriserer Hjarvard sin medialiseringsforståelse på følgende måde: ”Med medialiseringen vil vi med andre ord udpege en *særlig periode og tilstand* i kultur – og samfundsudviklingen, hvor mediernes logik får en særlig fremherskende indflydelse på samfundets øvrige institutioner.” (Hjarvard, 2008, p. 23).

Det betyder således, at medialiseringen altså er en måde at betragte medierne og disses indflydelse på den generelle samfundsudvikling, og indflydelse i relation til en bestemt afgrænset periode, på. Et aspekt, som ikke umiddelbart behandles tilbundsgående hos Hjarvard, er de medfølgende ændringer i individanskuelsen, som nødvendigvis følger i kølvandet på diverse såvel samfunds- som teknologimæssige forandringer. For hvad har disse forhold af konsekvenser for individets og dets selvopfattelse set i lyset af de konstant ændrede samfunds- og kommunikationsmæssige vilkår i forlængelse af den generelle teknologiske udvikling?

Bay (2009) arbejder ud fra en individanskuelsen med afsæt i ovenstående aspekter, idet han betegner individet anno 2009 som værende et netværksmenneske (Bay, 2009, p. 12). Netværksmennesket, *homo conexus*, er karakteriseret ved dets evne til at netværke, som en kontrast til eller i forlængelse af *homo sapiens*, det tænkende menneske. Netværksmennesket anses af Bay som værende den befolkningsgruppe, der er født efter internettets frembrud for knap 50 år siden, og for hvem det at netværke ikke er en bevidst rationel handling, men derimod en ubevidst naturlighed. Der er ikke tale om et udelukkende individbaseret samfund, idet individet jo netop

søger netværket og dermed det sociale, men samtidig har individet behov for at adskille sig fra mængden i bestræbelserne på at gøre sig unik. Denne tvetydighed og udvikling generelt vidner ifølge Bay om, at vi er halvvejs inde i et nyt samfund bestående udelukkende af homo conexus (Bay, 2009, p. 12).

I relation til nærværende afhandling er det således også interessant at se nærmere på relationen mellem menneske, samfund og arbejdsmarked, idet disse tilsammen udgør et afgørende element i betragtningen af HI's udvikling, som før beskrevet. Ifølge Bay er homo conexus konstant på udkig efter nye muligheder og udfordringer, hvorfor eksempelvis de karrieremæssigt planlægger og bruger deres job som led i et større udviklingsforløb, netop for at udvide deres netværk (Bay, 2009, p. 87). Denne betragtning er ydermere interessant i relation til uddannelsessektoren, idet de unge netop opfordres til i langt større grad at planlægge og strukturere deres valg af uddannelse og karriereforløb, således at de kan opnå succes – til gavn for den enkelte og for samfundet i al almindelighed.

Af ovenstående betragtninger kan det således udledes, at forholdene mellem samfund, teknologi og medier er uløseligt forbundet, hvorfor der i den særskilte behandling af dem ofte vil forekomme overlappninger. Derfor må jeg som logisk konsekvens heraf og løbende i den senere analyse forholde mig til disse aspekter i et komplementært hele, som et samlende referencegrundlag til de respektive analyseområder af HI.

Som et afsluttende supplement til dette kan debatten om forskningens rolle og placering i medielandskabet inddrages. Debatten anses her for at være et interessant udtryk for en samtidstendens, hvor relevansen af universiteternes forskning umiddelbart synes at være i en aktualitetskonkurrence. Hvad denne betegnelse mere specifikt indebærer eksemplificeres følgende:

I januar 2013 skrev videnskab.dk en artikel under overskriften *Hvordan får vi mere videnskab i medierne?* (Hoffmann, 2013) som en reaktion på, at forskning og i særdeleshed forskningsresultater synes at fylde mindre og mindre i de danske medier. Af artiklen fremgår det blandt andet, at hvis samfundet skal udvikle sig positivt med fremgang og bred folkelig opbakning, er det altafgørende, at de gode og banebrydende forskningsresultater bliver kommunikeret ud til den brede befolkningsgruppe (Hofmann, 2013). Med henvisning til undersøgelser peger netværket Danske Videnskabsjournalister på, at forskning og videnskab er højt prioriteret blandt den europæiske befolkningsgruppe, hvorfor Danske Videnskabsjournalister stiller sig spørgende overfor, hvorfor de danske medier ikke i større grad vælger at formidle forskning. Som respons herpå udtaler chefredaktør for Dagbladet Politiken, Bo Lidegaard, at Politiken først og fremmest er en omnibusavis, samt at universiteterne og forskerne selv bør udvikle nogle formater, hvor det ønskede stof kan blive kommunikeret på den ønskede måde (Hoffmann, 2013). Som direkte konsekvens af den manglende formidling af forskningsresultater valgte astrofysiker og direktør for

DTU Space, Kristian Pedersen og Ann Marker, i februar 2014 at lancere en underskriftindsamling under overskriften *Mere dansk videnskab i danske medier* (Skriv-under.net). Formålet var selvsagt at skabe opmærksomhed om den manglende tilstedeværelse af dansk forskning i medierne. Som svar på, hvorfor det er relevant med mere videnskab i danske medier, kommer Ann Marker med en for afhandlingen interessant pointe:

Det mener vi er et problem, blandt andet fordi vi skal sørge for at informere om videnskaben, så de dygtige unge får lyst til at tage en uddannelse.

(Hoffmann, 2013)

Det betyder således, at hun ser en direkte sammenhæng mellem udbredelsen af videnskabelige resultater i medierne og de unges interesse for at tage sig en uddannelse. Altså kan dette anses for at være et eksempel på, hvorfor medier, uddannelse og den generelle samfundsudvikling bør ses som et komplementært hele – såvel generelt som specifikt i forhold til analysen af HI's genese og udvikling.

#### **6.4. STATEN OG DEN UDDANNELSESPOLITISKE INDFLYDELSE**

Det tredje og sidste (i denne kontekst) element, jævnfør Figur 2, er således staten, og mere specifikt den uddannelsespolitiske indflydelse på såvel de øvrige instanser som på HI. I behandlingen af denne instans er det således interessant at eksemplificere, hvad dette element kan rumme, for på den måde at skabe et indblik i dets indhold og indflydelse.

Et nyere eksempel på en regerings uddannelsespolitiske ambitioner, der er forsøgt forankret i universiteterne, og dermed på de enkelte uddannelser, kunne være den Socialdemokratisk ledet regerings (2013) ambition og vision om, at 95 procent af en ungdomsårgang skal gennemføre en ungdomsuddannelse og 60 procent en videregående uddannelse, hvoraf 25 procent skal tage sig en lang videregående uddannelse (Kommissorium, 2013). Til at sikre dette, og ikke mindst bibeholdelse og øgning af kvaliteten i undervisningen på de respektive videregående uddannelser, har regeringen nedsat et Kvalitetsudvalg, der netop har til formål at komme med forslag til, hvorledes dette kan praktiseres (Kvalitetsudvalg, 2015).

Som en reaktion på det forventelige resultat af Kvalitetsudvalgets arbejde, og dermed på anbefalingerne til regeringen, gik landets otte universiteter sammen om et udspil, der skulle imødekomme et af de kritikpunkter, som allerede var offentligt kendt, vedrørende antallet af optagne studerende på de enkelte uddannelser, som blev rammesat på baggrund af ledighedsstatistikkerne. Universiteterne anerkendte Kvalitetsudvalgets præmis om at lade ledighedsstatistikkerne bestemme, hvor man-

ge studerende der kan optages på hver enkel uddannelse, netop for at lægge et taktisk funderet politisk pres på regeringen og ikke mindst Kvalitetsudvalgets konklusioner:

Når der er så markant politisk fokus på det her tema, så ville det være mærkeligt og nærmest uforvarligt, at vi ikke forholdt os til, om vi kan bidrage med noget fornuftspræget.

(Rotbøll, 2014)

Således udtalte rektor ved Københavns Universitet, Ralf Hemmingsen, sig for at tilkendegive universiteternes villighed til tilpasning og samtidig understrege ønsket om indflydelse på den reform, som Kvalitetsudvalgets anbefalinger skulle danne fundamentet for. Grundlæggende handlede det således om, at der blandt de færdiguddannede kandidater på nogle af de humanistiske uddannelser var en for høj ledighedsprocent, hvilket koster samfundet penge. For at imødekomme denne udgift ønskede regeringen at korrigere tendensen således, at pengene spares uden dog at gå på kompromis med den faglige kvalitet. Samtidig med dette var universiteterne afhængige af, at de studerende vælger at tage sig en videregående uddannelse og ikke mindst gennemføre den, idet universiteternes økonomi netop er bundet op på de såkaldte ”STÅ” (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2014). STÅ er udtryk for et givent års antal af studerende, der har bestået deres eksaminer, og er således en del af det samlede uddannelsesstaxameter. Det betyder således, at hver STÅ udløser et bestemt pengebeløb til universitetet afhængig af, hvilken takst den pågældende uddannelse modtager (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2014). Dette er selvsagt også et motiverende element for at få universiteterne til bakke op om, at de studerende gennemfører deres uddannelser og dermed sikrer kapital til universitetet. Ovenstående debat handler således om, hvordan universiteterne kan sikre sig, at de optager en vis mængde studerende, og at disse gennemfører, samtidig med at de ikke uddanner for mange studerende, således at staten efter endt uddannelse kommer til at betale dagpenge og kontanthjælp til de ledige nyuddannede.

Ovenstående er således ét eksempel på, hvordan politiske visioner og ambitioner har en styrende rolle og funktion for den generelle uddannelsesudvikling. Dette og øvrige uddannelsespolitiske udmeldinger, tiltag og love vil således løbende blive inddraget i analyserne af HI som interessante rammesættende vilkår med generel og specifik indvirkning på uddannelsesområdet.

## 6.5. SAMMENFATTENDE OM DEN KONTEKSTUELLE RAMME

Af ovenstående præsentation af de tre hovedinstanser (humaniora, staten og de medie- og samfundsmæssige samt teknologien) fremgår det således, at de hver især rummer en række områder og aktører, der hver især har et ønske om at positionere sig i forhold til de øvrige. Dette sker oftest ved gensidig brug af de øvrige elemen-



ter, aktører og/eller instanser som argument for, at ens påstand og synspunkt er det rette. Denne gensidigt afhængige vekselvirkning er således et centralt element i bestræbelser på at forstå HI's genese og udvikling, idet en total adskillelse af de kontekstuelle rammevilkår ikke ville være mulig, ej heller hensigtsmæssig. I de senere analyser af HI's genese og udvikling er det således centralt at have ovenstående illustration (Figur 2) i mente i relation til en specifik situationel analyseperiode, da illustrationen netop udgør en forståelsesskabende kontekstuel reference-ramme for den virkelighed, HI agerer inden for.

Jeg vil blot afslutningsvist atter pointere, at ovenstående præsentation var et indledningsvist indblik i elementerne, aktørerne og instanserne. Den egentlige tekstmære og dybdegående analytiske behandling af det kontekstuelle felt i relation til dets situationelle relevans for HI vil følgelig blive foretaget i de senere analysekapitler med respekt for afhandlingens problemafgrænsning.



# KAPITEL 7. DET METODISKE OG TEORETISKE FUNDAMENT

Med afsæt i de forudgående præsentationer af det empiriske fundament for afhandlingen vil de metodiske og teoretiske bearbejdningsredskaber til analyse heraf følgende blive præsenteret. Formålet med nærværende kapitel er således at få skabt en metodisk og teoretisk funderet ramme for den empiriske analyse. Indledningsvist vil de metodiske og teoretiske perspektiver kort blive præsenteret, med det formål at skabe et indblik i afhandlingens metodiske og teoretiske ramme:

Som tidligere beskrevet udgøres de anførte empiriske og kontekstuelle elementer af en række forskellige tekster, der alle bidrager til forståelsen af HI's genese, udvikling og fremtid. Qua dette er det således centralt med nogle metodiske analyseredskaber, der netop formår at favne et så bredtfaavnende og komplekst datagrundlag. Med afsæt i en overbevisning om at nærværende afhandling netop har til formål at undersøge HI, blev det vurderet som værende centralt, at retningen af undersøgelsen ikke bar (for meget) præg af en forudfattet formodning om et forventeligt analyseresultat. I forlængelse heraf blev Adele Clarke (Clarke) (2005) og hendes metodiske tilgange til arbejdet med 'Situational Analysis' valgt som det metodiske redskab (Clarke, 2005, p. xxxiii). Med sin kortlægningsstilgang som det styrende analyseelement skabes der mulighed for netop at favne større empiriske datamængder og samtidig strukturere disse, således at det bliver muligt at fremanalysere nye mønstre på tværs af det empiriske datamateriale. I kraft af Clarkes kortlægningsanalyser skabes der en analyseperiodisk narrativ diskursforståelse. En narrativ diskursforståelse, som senere vil blive defineret, uddybet og begrundet med afsæt i såvel Clarke som Norman Fairclough (Fairclough) (1992).

I relation til Fairclough inddrages hans perspektiver primært med afsæt i en vurdering af, at Clarke efterlader et teoretisk forklarende tomrum i bestræbelserne på at begrunde og forklare de kontekstuelle<sup>5</sup> aspekters indvirkning på HI's genese og udvikling. Altså perspektiver, som kan muliggøre yderligere næranalytiske undersøgelser af de fremkomne narrative diskurser. Med afsæt i Faircloughs velkendte 'Three-dimensional conception of discourse' (Fairclough, 1992, p. 73) vil blandt andet 'orders of discourses' (Fairclough, 1992, p. 237) blive inddraget som et styrende og forståelsesskabende element i relation til de førnævnte narrative diskurser. Således har disse 'orders of discourses' til formål næranalytisk at undersøge de for analyseperioden fremherskende narrative diskurser.

---

<sup>5</sup> DER GØRES OPMÆRKSOM PÅ, AT ADELE CLARKE IKKE SELV ARBEJDER UD FRA DEN GÆNGSE KONTEKSTFORSTÅELSE. DETTE VIL SENERE BLIVER BEHANDLET I NÆRVÆRENDE KAPITEL

Som det er fremgået af de tidligere empiriske kapitler (5 og 6), forekommer der mange divergerende empiriske elementer, som kan karakteriseres som værende kontekstuelle i relation til HI. I forlængelse heraf, og med ovenstående indledende betragtninger in mente, synes dele af Pierre Bourdieus (Bourdieu) uddannelsessociologiske betragtninger på relationen mellem uddannelse og samfund at tilbyde interessante og vedkommende forklaringsperspektiver på ovenstående analyser, hvorfor Bourdieu netop inddrages som en uddannelsessociologisk forståelsesramme, hvorudfra analyseresultaterne – hvor det måtte have relevans – anskues.

Hvad de ovenfor nævnte elementer af Clarke, Fairclough og Bourdieu mere specifikt rummer, og hvorledes disse tilsammen anvendes i et samlende metodisk og teoretisk funderet analysedesign, vil følgende blive præsenteret med afsæt i en nærmere præsentation af Clarkes 'Situational Analysis'.

## **7.1. ADELE CLARKE OG SITUATIONAL ANALYSIS**

Følgende afsnit har til formål at præsentere Clarkes 'Situational Analysis' og relatere betragtningerne heri til afhandlingen, således at der skabes en løbende situationel kobling mellem Clarkes beskrivelser af 'Situational Analysis' og dens konkrete anvendelse i afhandlingen.

### **7.1.1. FRA GROUNDED THEORY TIL SITUATIONAL ANALYSIS**

Som afsnitsoverskriften indikerer, arbejder Clarke ud fra grundtankerne bag 'Grounded Theory' (GT), hvor 'Situational Analysis' netop kan anskues som et næranalytisk supplement hertil GT. For at forklare og forstå dette nærmere er det således nødvendigt først at forholde sig til Clarkes definition af GT for dernæst at præsentere overgangen til 'Situational Analysis'. Eller som Clarke selv udtrykker det: "Regrounding Grounded Theory" (Clarke, 2005, p. xxi).

Clarke præsenterer en kort og grundlæggende definition af, hvad GT er, kan og gør:

Very briefly, grounded theory is an empirical approach to the study of social life through qualitative research and analysis. In this method, the analyst initially codes the data (open coding) – word by word, segment by segment – and gives temporary labels (codes) to particular phenomena.

(Clarke, 2005, pp. xxxi)

GT er således en empirisk kvalitativ metode, der kan afhjælpe analytikeren med at klarlægge, hvorledes mellemmenneskeligt liv kan afdækkes. På baggrund af datagrundlaget er det således muligt at kode og segmentere sin data, således at tværgående relationer datamaterialerne imellem bliver synlige, og nye forståelser opstår.

Som Clarke også gør opmærksom på i ovenstående citat, så skal GT anskues og anvendes som en empirisk metode, hvoraf det bliver muligt at drage empiriske konklusioner, der i sidste ende kan udmunde i en metodisk funderet teori om et givent emne. Det er således centralt at forstå, at det er selve datamaterialet, der er i fokus for det analytiske arbejde, samt at den analytiske bearbejdning af det empiriske materiale er funderet i netop dette. I forlængelse heraf er det nærliggende at undersøge baggrunden for Clarks videreudvikling af GT.

Clarke opstiller en række elementer ved GT, som hun vurderer kræver en videreudvikling (situational analysis), set i lyset af den generelle postmoderne udvikling og verdensforståelse. Disse kritikpunkter i forhold til GT er primært udarbejdet med afsæt i Anselm Strauss og Juliet Corbins *Basics of Qualitative Research – Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (1998) og kan sammenfattes i fem emner:

1. Manglende refleksivitet vedrørende forskningsprocessen og produktet, samt at der er en naiv tro på, at man lader ”de uhørte” blive hørt i processen. Derudover er det et ønsket mål for grounded theory, at forskeren kan og bør være usynlig.
2. Oversimplificering, hvor man tilstræber at styre eventuelle ”uoverensstemmelser” i datamaterialet i en retning, således at det samlet set fremstår mere sammenhængende.
3. Forenkling, hvor forskeren ofte vælger at undersøge kun en enkelt social proces frem for flere og således lader den enkelte case stå som karakteriserende for et specifikt fænomen eller situation.
4. Fortolkning af datavariationer som ”negative” cases. Altså hvor variationer i det indsamlede datamateriale anses for at være ”negative”.
5. En søgen efter ”det rene” eller ”det objektive” (Clarke 2005, pp. 12ff).

Clarks pointe med disse punkter er, at de for hende alle er med til at synliggøre åbenlyse mangler ved GT, der gør, at GT i sin oprindelige form ikke længere er tidssvarende. Hovedargumentet herfor er, at den verden og den forståelse, vi som forskere og mennesker arbejder ud fra og lever i, ikke længere kan forenkles til og begrænses af rammerne og betingelserne i GT: Verden er mere kompleks, end den forståelse GT arbejder ud fra. Det interessante er således at se nærmere på Clarks alternativ, nemlig Situational Analysis og dennes relevans i forhold til nærværende afhandling.

## 7.1.2. SITUATIONAL ANALYSIS

Situational Analysis (SA) er ikke et selvstændigt opstået metodisk fænomen, men trækker ifølge Clarke på en række teoretiske perspektiver (Clarke, 2005, kap. 1 & 2). Clarke gennemgår således i de to første kapitler af bogen en række teoretikere samt teoretiske og metodiske traditioner, som hun i sin udvikling af SA har fundet inspiration i og udviklet sin SA ud fra. Der er dog op til flere forståelseselementer, der går forud for den egentlige ”mapping”. Disse forståelseselementer vil følgende blive præsenteret yderligere, da de er af afgørende betydning for forståelsen af Clarkes perspektiv på, hvad der kan karakteriseres som værende data, relationen mellem analyseobjektet og konteksten, samt hvordan forskeren bør forholde sig til sin rolle og funktion i forhold til en given analyse.

### 7.1.2.1 Dataforståelse

I arbejdet med SA gør Clarke det klart, at det datamæssigt ikke handler om at afgrænse sig i forhold til hvilken type datamateriale, der anvendes i en given undersøgelse. Det er derimod af afgørende betydning, at forskeren indsamler tilstrækkeligt med datamateriale, således at det bliver muligt at få skabt et tilstrækkeligt grundlag for SA. Videre om dette pointerer Clarke:

Called situational analysis it can be used in a wide array of research projects drawing on interview, ethnographic, historical, visual, and/or other discursive materials, including multisite research. Situational Analysis allows researchers to draw together studies of discourse and agency, action and structure, image, text and context, history and the present moment – to analyze complex situations of inquiry broadly conceived.

(Clarke, 2005, pp. xxi-xxii)

Det afgørende for enhver SA er således at få skabt et tilstrækkeligt dækkende og dermed repræsentativt datagrundlag. Dette datagrundlag er som sådan ikke begrænset af form eller aktører, men er udvalgt på baggrund af dets relevans. Det handler således om at få sammensat et datagrundlag, der kan muliggøre en fyldestgørende SA, således at det pågældende interesseområde er tilstrækkeligt afdækket. Dermed er det også underordnet, hvilken formkategori datamaterialet har, så længe det har relevans for den aktuelle SA: ”*The situation per se becomes the ultimate unit of analysis, and understanding its elements and their relations is the primary goal.*” (Clarke, 2005, p. xxii).

Dette leder naturligt videre til Clarkes forståelse af relationen mellem objekt og kontekst.

### 7.1.2.2 Kontekstforståelse

Som tidligere anført i kapitel 6 er en række elementer kategoriseret som værende kontekstuelle i deres relation til HI. Ifølge Clarke er dette dog en misvisende måde at kategorisere denne datagrube på, da Clarke netop ikke anser elementerne i 'den kontekstuelle ramme' som værende kontekstuelle:

*The conditions of the situation are in the situation. There is no such thing as "context." The conditional elements of the situation need to be specified in the analysis of the situation itself as they are constitutive of it, not merely surrounding it or framing it or contribution to it. They are it.*

(Clarke, 2005, p. 71)

Hovedpointen her er således, at der i SA ikke er elementer, der står uden for selve analyseobjektet, idet samtlige elementer, som har relevans for analysen – direkte eller indirekte – har indflydelse på analyseobjektet, hvorfor disse kontekstuelle elementer ikke skal forstås som eksplicitte parametre, men derimod som inkluderende analyseobjekter. Kort sagt er al datamateriale, der har relevans for en given SA, en del af netop denne SA og ikke udenforstående faktorer. I relation til kapitel 6 er det således værd at notere sig, at kapitlets titel refererer til en relationsdistance-ret tilknytning til HI og således angiver en separatistisk markering til HI.

Videre om det empiriske materiale og "kontekstforståelsen" uddyber Clarke:

Regardless of whether some might construe them as local or global, internal or external, close-in or far away or whatever, the fundamental question is "*How do these conditions appear – make themselves felt as consequential – inside the empirical situation under examination?*" At least some answers to that question can be found through doing situational analysis.

(Clarke, 2005, p. 71f)

Klassificeringen af datamateriale er således underordnet, så længe behandlingen af materialet sker i henhold til en empiriforståelse af, at al datamateriale bearbejdes ligeværdigt i bestræbelserne på at opnå nye forståelser i arbejdet med SA. Dette kan tilmed ses som værende endnu et område, hvor Clarke søger at adskille sig fra Glaser & Strauss (1967), idet de i langt højere grad anlægger et skel mellem forskeren og forskningsgenstanden i deres GT-forståelse (Clarke, 2005, p. 75).

### 7.1.2.3 Om forskerrollen og ansvarlighed

For Clarke er det vigtigt at beskæftige sig med, og ikke mindst forholde sig indgående til, sin egen rolle og funktion som forsker – uagtet hvad der måtte forskes i. Mere specifikt herom udtaler Clarke:

(...) no researcher is a tabula rasa, and most of us usually have at least a working sense of the field of concern through coursework and literature reviews. (...) Theoretically informed and knowledgeable research is not, nor should it pretend to be, innocent, naive, or outside the highly political and even politicized arenas of knowledge production so characteristic of the 21st century.

(Clarke, 2005, p. 75)

For Clarke handler det således om at anerkende og bruge sin egen forforståelse af et emne og bruge den konstruktivt i arbejdet, hvilket tidligere netop er blevet fremhævet som værende en anskuelse, som nærværende afhandling søger at opbygge, jævnfør kapitel 4. Forforståelsens anvendelse skal ikke foregå ukritisk, men som et vilkår, der ikke skal undertrykkes eller skjules. Ifølge Clarke er vi som forskere allerede med til – mere eller mindre bevidst – fra start af at afgrænse og udforme et forskningsdesign, idet forforståelsen har en præ-rammesættende indvirkning på undersøgelsesdesignet. Dermed bør forskeren således være sig sin partiskhed i arbejdet bevidst og så vidt muligt synliggøre og ikke mindst bevidstgøre os denne forforståelse, således at der kan skabes klarhed over dennes tilstedeværelse i forskningen:

We as researchers need to assume that we too are unaware of our own partialities of understanding of all the myriad ways in which "differences" operate deleteriously for some people, or the ways they may enhance lives or even not be deemed very important in particular situations. Nor do we ourselves necessarily "know" how we may be shaping our own research in terms of particular issues of difference.

(Clarke, 2005, p. 75)

Det er netop i dette fokus på forskerens indflydelse på forskningsdesignet, at jeg (også) finder det relevant at anvende SA til nærværende afhandling. Som jeg tidligere har forklaret, jævnfør kapitel 4, så har jeg løbende gennem de sidste otte år haft tilknytning til HI – først som tilvalgsstuderende på BA-niveau, så som kandidatstuderende i Kommunikation og siden som ph.d.-studerende ved HI. At antage, at jeg ikke i mere eller mindre bevidst grad gør brug af denne historik, vil være naivt. Naturligvis er nærværende afhandling præget af denne historik – muligvis også i et omfang og en grad, jeg ikke selv er bevidst om. Ikke desto mindre anser jeg ikke denne historik som værende hverken en hæmsko eller en force, men der-



imod et vilkår, som jeg løbende vil bestræbe mig på at explicitere i det omfang, jeg er bevidst om dennes indflydelse på arbejdet. Et eksempel på, hvordan jeg muligvis ubevidst har ladet mig påvirke af min historik, kan muligvis findes i valget af informanter samt de udarbejdede spørgsmål til interviewene. For som Clarke siger: "We ourselves as researchers construct the data, and we need to take fuller responsibility for that in designing grounded theory studies." (Clarke, 2005, p. 76).

I forlængelse af forskerens tilstedeværelse og involvering i SA pointerer Clarke ligeledes, at der med disse medfølger et ansvar (Clarke, 2005, p. 75). Et ansvar, hvor vi som forskere skal stræbe efter at konstruere et design samt indsamle et datagrundlag, der tilgodeser eventuelle minoriteter (area of silence), og således giver disse en stemme i forskningen. Clarke kommer ikke nærmere ind på hvordan, men begrundet behovet med, at forskere netop bør holdes både etisk og moralsk ansvarlige for at indsamle datamateriale, der tilgodeser disse og i sidste ende tilfører projektet et fyldestgørende datagrundlag.

#### **7.1.2.4 Doing Situational Analysis – fra rod til rod**

Der er findes i alt tre primære tilgange til SA, nemlig "situational maps", "social worlds/arenas maps" og "positional maps" (Clarke, 2005, p. xxii). Grundtanken er først og fremmest at få skabt et rodet overblik – "messy map" (Clarke, 2005, p. 87) – over det datamateriale, som skal danne fundamentet for den pågældende SA. Dernæst skal forskeren således forsøge systematisk at skabe overblik over og indsigt i datamaterialet med afsæt i en eller flere af de ovenfor nævnte mapping-strategier: Altså at skabe rod for at nå ind til selve roden i den pågældende SA. Før en gennemgang af, hvad de hver især rummer af analytiske muligheder, er det centralt at få klarlagt deres samlede formål og deres indbyrdes relationer.

Hovedformålet med anvendelsen af SA og de forskellige mapping-strategier er at få skabt et overblik over det samlede empiriske fundament, således at det er muligt at få skabt en ny forståelse for det empiriske materiale. På den baggrund er tanken således, at det er analytisk muligt at gå i dybden med empirien og dermed få en ny analytisk indsigt i såvel som forståelse for nye relationer og dermed provokere forskeren til at se ud over sine egne forudindtagne antagelser om dataindholdet (Clarke, 2005, p. 83f). De tre anførte maps kan anvendes individuelt og i kombination. Det er for Clarke ikke afgørende, hvilke strategier der bliver valgt, blot at de anvendte strategier er tilpasset den pågældende situation og det dertilhørende forskningsspørgsmål.

Det er her værd at være opmærksom på, at Clarke på dette punkt har et dobbeltsyn på det at prædefinere et forskningsspørgsmål. Med dette menes der, at Clarke på den ene side anerkender, at ethvert arbejde med SA forudsætter en eller anden form for afgrænsning i form af et spørgsmål eller en undren. Samtidig er det dog en grundlæggende præmis for SA, at man lader empirien være styrende for analysen.

Det betyder således, at forskeren muligvis kan have én ide om i hvilken retning, projektet skal drejes, men hvis der i arbejdet med det empiriske fundament og SA viser sig at være andre mere relevante retninger og problemstillinger at undersøge, så er det forskerens opgave at forfølge disse, og dermed lade empirien være styrende for såvel analysen som analyseresultaterne.

Endvidere er det her vigtigt at fremhæve en central pointe ved Clarkes forståelse af at arbejde med kortlægning, nemlig at disse kortlægningsfaser skal anses og anvendes som analytiske arbejdsredskaber, der løbende kan tilpasses og justeres, som det analytiske arbejde skrider frem. Det er således også vigtigt løbende at gemme disse maps til senere sammenligning, idet udviklingen af disse maps kan tilføre interessant viden, dels til slutresultatet, og dels til refleksion over den analyseproces, forskeren har været igennem (Clarke, 2005, p. 84). Den systematiske bearbejdning af datamaterialer i relation til mapping skulle ifølge Clarke ende ud med en besvarelse af: "Where in the World is this project? Why is it important? What is going on in this situation?" (Clarke, 2005, p. 85).

Samlet set er analysemetoden således en metodisk adskillelse fra 'traditionelle' tilgange, som oftes er præget af en langt mere linær tilgang til empiriundersøgelser (Clarke, 2005, p. 32). Således har den empiriske analyseproces af HI's genese og udvikling samt Kommunikationen og digitale mediers fremtid været styret af Clarkes kortlægningsanalyser og -forståelser, hvorimod afhandlingens endelige struktur skal anskues som et strukturelt præsentationsvalg.

### **Situational Mapping (SM)**

Som ovenfor nævnt så er Clarkes metodiske værktøjer forankret i i alt fem kort ('maps'), der alle bidrager med hver deres analytiske fokus. Om indholdet af selve SM fremhæver Clarke: "Situational maps as strategies for articulating the elements in the situation and examining relations among them." (Clarke, 2005, p. 86).

I forlængelse heraf præsenterer Clarke således to mapping-metoder til hvordan, der netop kan arbejdes med at samle det empiriske materiale i et såkaldt "Abstract Situational Map", hvortil de to versioner er tilknyttet, nemlig "Messy/Working Version" og "Ordered/Working Version" (Clarke, 2005, p. 88). Om indholdet i Messy/Working siger Clarke:

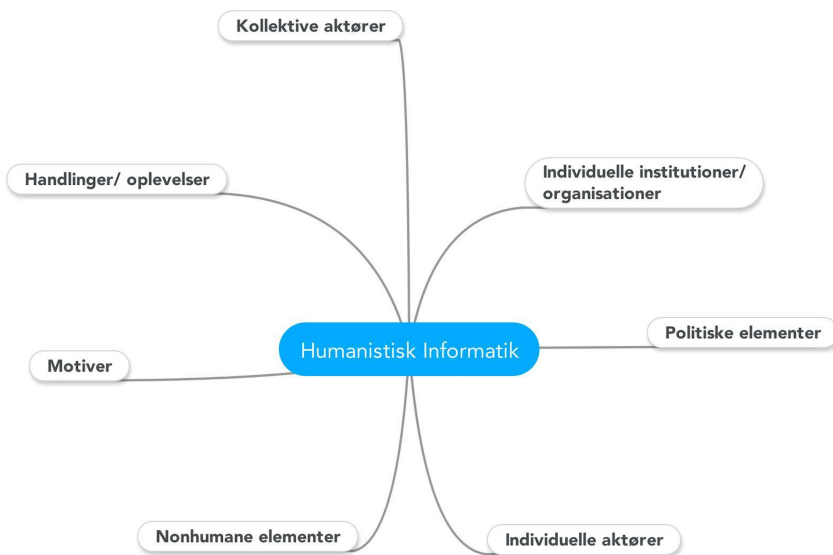
A situational map should include all the analytically pertinent human and nonhuman, material, and symbolic/discursive elements of a particular situation *as framed by those in it and by the analyst.*

(Clarke, 2005, p. 87)

Det empiriske fundament er således en aktørkombination af forskellige faktorer, der sammen med forskeren skaber et samlende fundament, hvorfra det bliver muligt at

foretage det videre analytiske arbejde. Det afgørende for ethvert arbejde med en sådan kortlægning (mapping) er således, at de bliver udformet af forskeren med afsæt i en specifik SA, hvorfor enhver form for kortlægning (mapping) altid er udtryk for en subjektiv arbejdsproces (Clarke, 2005, p. 89).

I forlængelse af ovenstående anvendes dataet fra messy-mapping til at strukturere dataet på ny, nemlig i en "ordered/working version" (Clarke, 2005, p. 90). Denne mapping-version indeholder kategorier, som qua deraf muliggør en ordnet kategorisering af det samlede situationelle datamateriale. Som det vil fremgå i de senere analyser, er onlineprogrammet [www.MindMeister.com](http://www.MindMeister.com) blevet anvendt til at fremstille kortene (Larsen, 2010). I tråd hermed vil jeg følgende præsentere de af Clarke anførte kategorier, som de tager sig ud i nærværende afhandling:



Figur 3: Illustration over Clarke's "ordered/working version"-kort

Figuren viser de kategorier, som *kan* være anvendelige i en given SA til at strukturere datamaterialet med. Dog pointerer Clarke, at disse ikke skal anses som fikserede tjekpunkter, men som værende modificerbare i relation til den pågældende situation. Det er således muligt og ønskværdigt, at den enkelte forsker udarbejder et ordered/working map, der tilgodeser det enkelte projekt og den specifikke situation. Hvorvidt det er nødvendigt med tilføjelser eller fjernetser af eksisterende elementer beror således på en individuel vurdering.

Selve pointen med dette kort er dog at få skabt en situationel bevidsthed omkring det empiriske datamateriale, som muliggør en dybere forståelse for og indsigt i det empiriske fundament (Clarke, 2005, p. 89). De af Clarke anførte kategorier er således udformet med den hensigt, at de skal hjælpe forskeren med at strukturere og kategorisere 'rodet' – hvis det vurderes at kunne hjælpe i den givne situation. For Clarke er det centrale i ethvert arbejde med SA, at man tilpasser den videnskabelige metode til det empiriske materiale og den pågældende situation. Vurderes det, at en map-version ikke er nyttig i forhold til projektets sigte, bør man udelade at udarbejde det (Clarke, 2005, p. 89).

### **'Relational Analysis' (RS)**

På basis af de to forudgående analyser udarbejdes en empirisk relationsanalyse, hvor de indbyrdes relationer gerne skulle komme til syne (Clarke, 2005, p. 102). Pointen med denne relationsanalyse er, at forskeren via sit relationsarbejde mellem de forskellige empiriske elementer (analyse) får skabt en ny forståelse for, hvordan de empiriske materialer hænger sammen på tvær af datakategorierne. Hvorvidt denne analysetype bliver foretaget yderst struktureret eller mere tilfældigt er ikke afgørende for det endelige resultat. Videre om formålet og interesseområdet for denne mapping-version siger Clarke:

I usually want to see where there are connections made in my data and where there are not, as well as memo the actual contents of the discourse. Silences can thus be made to speak.

(Clarke, 2005, p. 102)

Det centrale for Clarke er således at få skabt mulighed for at fremanalysere diverse relationer i det empiriske datamateriale samt blive bevidst om, hvilke data der ikke umiddelbart indgår i en relation til de øvrige. Det er således centralt, at man her gør sig nogle tanker vedrørende disse enkeltstående materialer samt holder sig til mulige årsager til deres umiddelbare eksklusion fra de øvrige materialer. At arbejde med disse relationer er således også en måde at få skabt et fokus i den videre analyse på. Altså bidrager de førnævnte kort ('ordered/working'-map) såvel som det nærværende (relationel kortlægning) til at få skabt et analytisk fokus i et givent projekt – det empiriske datamateriale er dermed styrende for analysen frem for et på forhånd afgrænset fokus.

Set i relation til nærværende afhandling er det blandt andet i netop dette fokus, at jeg især finder det relevant at anvende Clarke og SA: Som det fremgår af det forudgående kapitel, så forekommer der en række interessante og yderst divergerende empiriske elementer i afhandlingen. Det kan således i udgangspunktet være udfordrende at fastlægge et fokus, der muliggør en detaljeret bearbejdning af disse materialer i henhold til en given problemformulering. For nærværende afhandling har det eksempelvis været komplekst at udforme en problemformulering, der kunne rumme såvel HI's genese, udvikling som fremtid. For hvis der i datamaterialet viser sig at være situationelt interessante elementer, der muligvis kun relaterer sig til en given periode, hvordan kan jeg så sikre mig, at dette får lov at udfolde sig uden at gå på kompromis med afhandlingens hovedforskningsspørgsmål? En besvarelse af dette vil komme senere i afhandlingen, men jeg finder det her vigtigt netop at pointere anvendeligheden i samt aktualiteten af SA til brug i nærværende afhandling: SA giver mig mulighed for at forske i HI på en måde, hvor det empiriske materiale er styrende for analysens udformning og resultater. Dette kan umiddelbart forekomme trivielt, for hvornår er empirien ikke styrende for forskningen, kan man spørge. Men tanken er, at det er det empiriske materiale, der er afgørende for, hvad der kommer i fokus – og ikke forskerens forudindtagede rettedhed.

### **Social Worlds/Arenas Maps (SWA)**

Dette så at sige andet niveau i SA beskæftiger sig med, hvad Clarke karakteriserer som værende et meso-niveau, og har stærke forbindelser til den symbolske interaktionisme (Clarke, 2005, p. 109f). Der fokuseres her: "on meaning-making amongst social groups - collectivities of various sorts - and on collective action - people 'doing things together.'" (Becker, 1986 in Clarke, 2005, p. 109).

Det interessante i SWA er her at undersøge, hvordan de enkelte dataelementer organiserer og positionerer sig i relation til det øvrige materiale. Formålet med SWA er således, at den: "tries to make *collective* sociological sense out of it, starting with the questions: What are the patterns of collective commitment and what are the salient social worlds operating here?" (Clarke, 2005, p. 110).

Dermed tager denne mapping-version således afsæt i de tidligere maps og søger her at hæve dem op på et meso-niveau, hvor det bliver muligt for forskeren at skabe et sociologisk indblik i interne fællesskaber samt spotte relationer mellem de enkelte "worlds". Tanken er dermed endnu en gang at strukturere sin data ud fra nye sociologiske parametre, atter med afsæt i det empiriske materiale. Det er således stadig datafundamentet, der er afgørende såvel som styrende for struktureringen.

I denne kortlægning handler det således om at få specificeret nogle-"Worlds" og dermed skabe et analytisk fundament, der muliggør, at forskeren kan opnå en ny tværempirisk forståelse for de sociologiske strukturer, der optræder i datamaterialet (Clarke, 2005, p. 111). I forlængelse heraf er det centralt at pointere, at "worlds" kan bestå af op til flere aktører. Der kan være op til flere 'Social Worlds', der såle-

des er struktureret i 'Arenas'. Denne form for sociologisk bearbejdning og strukturering af materialerne giver dernæst mulighed for at se nye og tværemperiske forbindelser.

Videre om "worlds" udtaler Clarke: "(...) is describing each major social world in a memo in enough detail to meet your needs." (Clarke, 2005, p. 115). Atter er det forskerens vidensbehov og det empiriske datamateriale, der er styrende for den analytiske proces – denne gang med fokus på sociologisk strukturerede afgrænsninger.

I relation til nærværende afhandling er det således interessant at studere disse relationer nærmere, idet de mange divergerende empiriske elementer umiddelbart kan synes komplekse. Denne kompleksitet vurderes vanskelig at kategorisere og strukturere, hvorfor denne kortlægningsversion, i samspil med de øvrige kort, tilbyder et metodisk grundlag, som gerne skulle muliggøre en større empirisk gennemsigthed, der gerne skulle munde ud i en ny sociologisk forståelse af, hvorledes de enkelte empiriske elementer er forbundet til hinanden. I tråd med denne relationelle sociologiske kategorisering præsenterer Clarke den sidste kortlægning, nemlig Positional Maps.

### Positional Maps (PM)

Denne sidste kortlægningsanalyse er tiltænkt som sidste analytiske element, der har til formål at "(...) *represent the positions articulated on their own terms.*" (Clarke, 2005, p. 126). Det betyder således, at der her er fokus på tværdiskursive positioner, som er kommet til udtryk via det tidligere analytiske arbejde i form af mapping. Det er dog af afgørende betydning, at man i arbejdet med PM ikke anskuer de enkelte positioner som værende repræsentanter for hverken enkeltpersoner eller større fællesskaber:

Positional maps do *not* seek to represent individual or collective voices or experiences "in their own terms" in depth. (...) Rather, in positional maps, various social sittings are captured and represented through the mapping process. Emphasis here is on the map rather than particular positions.

(Clarke, 2005, p. 126)

Det betyder således, at det er de fremkomne perspektiver i det empiriske kortlægningsarbejde, der ligger til grund for denne sidste SA-del. Diskurserne<sup>6</sup> skal her anses som værende tværemperiske, hvorfor de forskellige diskurser som sådan ikke er tilknyttet en specifik person, organisation eller en anden form for aktør. Dermed bliver positioneringen af diskurserne udtryk for et tværemperisk udtryk, der henvi-

---

<sup>6</sup> HER KARAKTERISERET SOM VÆRENDE PERSPEKTIVER, SOM ER KOMMET TIL UDTRYK I EMPRIEN I DE FORUDGÅENDE KORTLÆGNINGSANALYSER

ser til det empiriske materiale som et samlet materiale frem for et individuelt udtryk (Clarke, 2005, p. 128).

Selve positioneringen af de fremkomne diskurser i kortet, i relation til perspektiverne, tager sit afsæt i en kodning af det samlede empiriske materiale, som delvist allerede har fundet sted i de forudgående mapping-analyser. Om kodningens betydning fremhæver Clarke: "Coding allows the analyst to see and ultimately carefully name the different positions held down in the data." (Clarke, 2005, p. 128). Dermed bliver kodning af datamaterialernes diskursive udtryk omdrejningspunktet for den endelige positionering.

Som det ligeledes har været tilfældet med de tidligere kort, så er der også her mulighed for at udarbejde op til flere kort, alt afhængig af, hvor mange emner forskeren vurderer er nødvendige og relevante at afdække for at kunne drage de afsluttende konklusioner på det empiriske materiale. Således er det det empiriske materiale, der atter er styrende for den analytiske proces.

Denne sidste mapping-version tilbyder således med sin tværdiskursive kodning af datamaterialet et indgående positioneringsperspektiv på, hvorledes forskellige diskurser positionerer sig på tværs af det empiriske ophav. PM giver således mulighed for, at forskeren på ny kan præcisere sin analyse, nu i forhold til et givent emne/tema, som har vist sig at være gennemgående i de tidligere analyser. PM benævnes følgende som 'positionel kortlægning'.

### **Mapping Historical Discourses**

At forstå historie og inddrage denne viden i sit arbejde er et centralt forståelseselement hos Clarke: "Taking history seriously is a key feature of postmodern work: At minimum, it historicizes." (Clarke, 2005, p. 261). Det betyder således, at der i bestræbelserne på at forstå nutiden nødvendigvis må inddrages det forudgående, historien, for på den måde at få skabt en fyldestgørende forståelsesramme af den pågældende situation. Det afgørende er således ikke, at datagrundlaget er samtidigt, hvorfor et tidsmæssigt divergerende datagrundlag er tilladeligt, så længe det understøtter den pågældende situation.

### **Resultatet af SA: En narrativ diskursforståelse**

I relation til ovenstående er det interessant at forholde sig til, hvorledes de fremkomne kortlægningsanalyseresultater anskues, og hvorledes disse videre anvendes i afhandlingen.

Som det løbende er fremgået, så har nærværende afhandling til formål at undersøge HI's genese, udvikling og fremtid, hvortil de ni informanternes erindringer udgør en central del af det samlede empiriske fundament. Med anvendelsen af det narrative interview som rammesættende for interviewet blev der tilmed understreget et fokus på det beskrevne som værende fortællinger. Fortællinger, som skulle bidrage til

italesættelse og identifikation af HI's genese, udvikling og fremtid. I relation til det narrative præsenterer Clarke betegnelsen 'narrative discourse', hvor diskursbetegnelsen centrerer sig om "forms of representation" (Clarke, 2005, pp. 148, 151). Relateres dette til nærværende afhandling, anskues de fremkomne analyseresultater i SA således som værende udtryk for en fremherskende situationel narrativ diskursforståelse, idet de udgør et specificeret og fortællende udtryk (diskurs), som kræver nærmere og mere dybdegående analytiske undersøgelser. I forlængelse heraf synes Fairclough at præsentere nogle teoretiske perspektiver og redskaber, som muliggør dette.

Som en supplerende kommentar til ovenstående betegnelse af analyseresultaterne som værende 'narrative diskurser' skal det understreges, at der i en sådan diskursforståelse anlægges en karakteristik af 'diskurs' som værende et udtryk for analysens "representation" af den givne analyseperiode. Den narrative diskursbetegnelse er således et forsøg på at favne og forstå, hvad der synes at være fremherskende i den pågældende SA. Forståelsen synes dog at fremstå mangelfuld, hvorfor en videre næranalytisk undersøgelse af de narrative diskursers indhold er påkrævet.

### 7.1.3. REFLEKSIONER OVER SITUATIONAL ANALYSIS

Med afsæt i ovenstående afgrænsninger vil jeg følgende nærme mig en sammenfatning af SA i relation til nærværende afhandling, samt komme med kritisk refleksive bemærkninger til det beskrevne.

Overordnet set tilbyder Clarke en omfattende empirisk metode til, hvorledes man ved hjælp af SA kan opnå en empirisk funderet indsigt i et givent emne, hvor forskerens tilstedeværelse er synlig og accepteret. Progressionen i de mange maps er metodisk forståelig, men efterlader en naturlig undren og nysgerrighed efter at efterprøve det i praksis – hvilket der vil blive rig mulighed for i de følgende kapitler. Ikke desto mindre finder jeg det inspirerende at lade det empiriske materiale være styrende for det videre analytiske arbejde frem for et på forhånd afgrænset analytisk fokus. Det er dog klart, at ethvert analytisk arbejde har et mere eller mindre afgrænset fokus, eftersom ikke alt har interesse og relevans for alt, hvorfor en overordnet afgrænsning er nødvendig. Set i relation til nærværende afhandling finder jeg det dog yderst anvendeligt med denne form for åben tilgang til det foreliggende empiriske materiale, idet jeg således mindsker risikoen for at afgrænse mine analyser til en forudindtaget overbevisning om, hvad jeg måtte forvente at finde frem til – mindsker, netop fordi jeg er bevidst om min egen tilstedeværelse i afhandlingen i kraft af min tilknytning til studiet, men samtidig er klar over, at jeg ikke kan, ej heller ønsker, at lade som om, at dette faktum ikke påvirker det analytiske arbejde og resultat.



### 7.1.4. KOMMENTAR

I den senere analytiske anvendelse af de ovenfornævnte kortlægningsstyper, vil der naturligt blive refereret til kortenes indhold. Ved reference til kortenes udsagnsindhold markeres disse med apostrof ( ' ') fremfor citationstegn ( " "). Dette sker for at markere, at der er tale om analytiske SA-referencer som fremgår af det pågældende kort. Til trods for at et givent udsagn muligvis kan være et egentligt udsagn fra eksempelvis en informant, er dette ikke centralt i selve SA. Det er således vigtigt at understrege, at der i arbejdet med SA netop fokuseres på det samlede empiriske fundament uafhængig af afsender- og modtagerforhold, hvorfor apostrofangivelsen i SA skal anses som en markering heraf.

Skulle udsagn i SA efterfølgende påkræve en angivelse af afsender, samt en analyse af udsagnets afsenderrelaterede betydning, vil det pågældende udsagn sidenhen blive markeret med citationstegn ( " ") som en situationel markering af udsagnets analytiske bidrag.

## 7.2. NORMAN FAIRCLOUGH - EN DISKURSFORSTÅELSE

Som tidligere nævnt så har processen vedrørende valg af teoretiske supplementer til de fundne resultater i SA langt fra været så lineær, som nærværende afsnit umiddelbart formmæssigt giver udtryk for. Årsagen til dette skal findes i den valgte metodiske tilgang, nemlig SA. Ved valget af en metode, hvor empirien er det styrende for analysen, må valget af teoretiske supplementer nødvendigvis tilsvarende blive et resultat heraf. Således er valget af Fairclough netop baseret på resultaterne af analyseprocessen, hvor brugen af Fairclough og dennes diskursforståelse blev truffet midtvejs i analysen af HI i perioden 1990 – 2000. I de følgende afsnit vil valget af Fairclough løbende blive begrundet – således vil dennes diskursforståelse diskuteres og relateres til nærværende afhandling. Jeg gør i den forbindelse opmærksom på, at jeg i den følgende præsentation ikke præsenterer et fuldstændigt teoretisk indblik i Faircloughs diskursforståelse, men derimod har udvalgt de aspekter, som vurderes relevante med henvisning til den analytiske proces. Således præsenteres og diskuteres et relevant udpluk af Faircloughs teoretiske apparatus som forklarende og forståelsesskabende, dels i forhold til de efterfølgende empiriske analyser af de fremkomne narrative diskurser i SA, dels i forhold til afhandlingens overordnede formål og hensigt. Indledningsvist er det således afgørende at præsentere Faircloughs diskursbegreb, for dernæst at gå mere i dybden med de for afhandlingen relevante teoretiske aspekter.

### 7.2.1. FAIRCLOUGHS DISKURSBEGREB OG -ANALYSE

Fairclough er i sin tilgang til diskursbegrebet bevidst om, at diskurs som begreb gennem tiden har undergået en række divergerende fortolkninger: "Discourse is a

difficult concept, largely because there are so many conflicting and overlapping definitions formulated from various theoretical disciplinary standpoints.” (Fairclough, 1992, p. 3).

Fairclough fremhæver i den forbindelse lingvistikken og ikke mindst ”social theory and analysis” som værende to primærområder, der med hver deres definitioner af begrebet søger at afdække hver deres diskursive område. Faircloughs bidrag er således at forene og ikke mindst kombinere disse hovedområder: ”My attempt at drawing together language analysis and social theory centers upon a combination of this more social-theoretical sense of ’discourse’ with the ’text-and-interaction’ sense in linguistically-oriented discourse analysis.” (Fairclough, 1992, p. 4).

Der er således ikke tale om en egentlig specifik formuleret definition af begrebet diskurs, men derimod fokuserer Fairclough på diskursbegrebet som værende forståelsesskabende – og konstruerende – alt efter hvilken kontekst, diskursen skal ses i samt forstås ud fra – som det ligeledes er tilfældet med ovenstående karakteristik af den ’narrative diskurs’. Således pointerer han, at forståelsen af diskurs samt en analyse heraf beror på en tredimensionel tilgang:

Any discursive ’event’ (i.e. any instance of discourse) is seen as being simultaneously a piece of text, an instance of discursive practice, and an instance of texts, an instance of discursive practice and an instance of social practice.

(Fairclough, 1992, p. 4)

Disse tre dele udgør således ifølge Fairclough fundamentet i en diskursiv analyse. Følgende vil jeg kort præsentere hver af disses indhold, uden dog at give en detaljeret gengivelse heraf. Dette valg skyldes, at jeg i nærværende afhandling anvender Clarke som min primære metodiske tilgang, og dermed anser Fairclough (og øvrige teoretiske bidrag og perspektiver) som værende sekundære i henhold til dette valg. Således skal præsentationen af den tredimensionelle model og øvrige teoretiske perspektiver ses som værende supplerende i forhold til det primære metodiske valg, hvorfor en dybdegående teoretisk gennemgang af analysens tilgang ikke tjener noget større formål. Således vil følgende præsentation fungere som forståelsesramme i forhold til at begribe Fairclough og dennes analytiske forståelsesramme.

Hvad tekstdelen – og forståelsen – angår (’text’), trækker Fairclough primært på Hallidays brede ”text”-angivelse til at omfatte sprog i skrift og tale (Fairclough, 1992, p. 71). Denne tekstdel (analyse om man vil) beror således på et detaljeret lingvistisk niveau, hvor der blandt andet fokuseres på grammatik, modalitet samt betydningen af de valgte ord. Dette niveau refererer således til en meget tekstnær forståelse og analyse.

I forlængelse af overstående præsenteres 'discursive practice', idet denne del: "involves processes of text production, distribution, and consumption, and the nature of these processes varies between different types of discourse according to social factors." (Fairclough, 1992, p. 78).

Det tekstlige niveau sættes her i en større kontekstramme, hvor der fokuseres på, under hvilke vilkår og rammer (social kontekst) den pågældende tekst er udarbejdet og skal forstås ud fra. I tilknytning hertil præsenterer Fairclough en række begreber, hvormed den diskursive praksis kan forstås, eksempelvis 'Force' (Fairclough, 1992, p. 82), 'Coherence' (p. 83), 'Intertextuality' (p. 84).

Sidst, men ikke mindst, relateres 'discursive practice' til 'social practice', idet Fairclough argumenterer for, at disse indgår i et dialektisk hele i relationen til 'text', hvorfor de skal præsenteres separat, men forstås samlet. Dette felt, 'social practice', trækker således på en mere makrosociologisk teoretisk tilgang, hvor den mere marxistiske tilgang er repræsenteret ved en inspiration fra teoretikere såsom Althusser og Gramsci (Fairclough, 1992, p. 86). Feltet er analytisk set karakteriseret ved at forholde sig til diskurs ud fra to begreber, nemlig ideologi og hegemoni. Om det ideologiske siger Fairclough:

I shall understand ideologies to be significations/constructions of reality (the physical world, social relations, social identities), which are built into various dimensions of the forms/meanings of discursive practices, and which contribute to the production, re-production or transformation of domination.

(Fairclough, 1992, p. 87)

Det ideologiske er således en bredere forståelsesramme end 'discursive practice', men skal som sådan forstås i sammenhængen hermed i bestræbelserne på at opnå en diskursiv forståelse af 'text'. Hegemoni derimod karakteriseres som: "leadership as much as domination across the economic, political, cultural and ideological domains of society. Hegemony is the power over society as a whole of one of the fundamental economically-defined classes in alliance with other social forces (...)." (Fairclough, 1992, p. 92).

Dermed vil en analyse af hegemonibegrebet unægtelig bidrage med et mere makroorienteret perspektiv på den større sociale praksis, som den diskursive praksis indgår i og dermed er en del af. Til at forstå og ikke mindst undersøge og begribe dette felt præsenterer Fairclough nogle aspekter, som muligvis ville kunne være behjælpelige at undersøge. Navnlig en af disse, 'order of discourse', finder jeg interessant og relevant i relation til nærværende afhandling, hvorfor jeg i det følgende afsnit vil se nærmere på disse.

Sammenfattende om Faircloughs diskursbegreb kan det således konstateres, at han arbejder med forskellige former for diskursforståelse. Diskurs er således ikke et entydigt begreb, men skal forstås i dets sammenhæng. Dog arbejdes der ud fra en grundtanke om, at en betydning inden for et afgrænset felt søges fundet. En betydning, som netop skal forstås ud fra den tredimensionelle tilgang til diskursanalysen, således at betydningen (eller diskursen) forstås ud fra en række nuancerede forhold.

## 7.2.2. ORDERS OF DISCOURSES

Som indledningsvist nævnt synes Faircloughs karakteristik af 'orders of discourses' at tilbyde en næranalytisk undersøgelse af de i SA fremkomne narrative diskursresultater. Før en videre præsentation af disses anvendelse i analysesammenhæng kræves der en præsentation af deres formål. Om dette siger Fairclough:

The objective here is to specify the relationship of the instance of social and discursive practice to the orders of discourse it draws upon, and the effects of reproducing or transforming orders of discourse to which it contributes.

(Fairclough, 1992, p. 237f)

Fairclough anerkender samtidig, at disse 'orders of discourses' er: "complex, heterogeneous, and contradictory; we must therefore try to make sense of the tendencies as they interact and cut across each other." (Fairclough, 1992, p. 219).

Et bestemt emneområde kan således indeholde en række komplekse og til tider modstridende diskurser, der alle på hver deres måde søger at markere sig i betydningen og forståelsen af emneområdet. Dermed skal man ikke søge at harmonisere eller tilpasse de fremkomne diskurser, men blot anskue disse som værende 'orders of discourses' inden for det pågældende emneområde, idet 'orders of discourse': "is total configurations of discursive practices in particular institutions, or indeed in a whole society." (Fairclough, 1992, p. 9).

I relation til nærværende afhandling er det således interessant først at forholde sig til de fremkomne diskurser som alle værende udtryk for det samme emneområde, for dernæst at undersøge deres situationelle 'orders of discourse'.

## 7.2.3. SAMSPILLET MELLEM FAIRCLOUGH OG CLARKE

Som det fremgår af ovenstående afsnitsoverskrift, så anses ovenstående præsentation af Fairclough som værende en del af det metodiske og teoretiske fundament for afhandlingen. Dog anvendes og inddrages Clarke og Fairclough med hver deres sigte: Clarke anvendes således som metodisk afsæt, idet SA giver mulighed for, at det omfattende og komplekse empiriske datamateriale bliver det styrende for de

fremkomne analyseresultater (narrative diskurser). Dermed også sagt, at Faircloughs tredimensionelle analysemodel i sin intenderede form ikke vil blive anvendt, jævnfør de anførte begrundelser. Derimod vil Faircloughs 'orders of discourses' blive anvendt til en næranalytisk undersøgelse af de fremkomne narrative diskurser.

Som det fremgår af ovenstående præsentation af såvel Clarke som Fairclough, trækker de begge på talrige teoretikere, hvorfra de lader sig inspirere, og hvorfra de markerer deres egen position og eget bidrag. Tilsvarende er nærværende teoretiske og metodiske afsæt en kombination af forskellige perspektiver og positioner, der med afsæt i en konkret situationel vurdering er fundet relevant og vedkommende.

#### **7.2.4. SAMMENFATTENDE OM FAIRCLOUGH**

Fairclough vil i de kommende analyser blive anvendt med afsæt i perspektiverne vedrørende 'orders of discourse'. Som nævnt har udvælgelsen af Fairclough ikke været nær så lineær, som her præsenteret, al den stund, at det først var cirka halvvejs inde i SA-processen, at valget af Fairclough syntes nyttig. En proces, som ifølge Clarke er såvel naturlig som nødvendig, idet det er resultaterne af SA, der er retningsvisende for den videre empiriske såvel som teoretiske analyse. Anvendelsen af Fairclough skal således ses i lyset heraf.

### **7.3. BOURDIEU OG DEN HISTORISERENDE FELTANALYSE**

I forlængelse af Clarkes metodiske perspektiver på SA, og Faircloughs bidrag i form af inddragelse af 'orders of discourses' som næranalytiske supplementer til de fremkomne narrative diskursresultater i SA, forekommer der at være et tomrum i forhold til det uddannelsessociologiske felt, hvori afhandlingen placerer sig. Specifikt tænkes der i særdeleshed på teoretiske perspektiver, der centrerer sig om uddannelse og samfundsudvikling i praksis, hvorfra undersøgelsen af de narrative diskursers indhold kan forklares. For at udfylde dette tomrum inddrages Pierre Bourdieu (Bourdieu). Nærværende afsnit har således til formål at præsentere en række af Bourdieus perspektiver på den sociologiske feltanalyse med uddannelsesudvikling som case for derved at skabe en såvel begrebs- som metodemæssig forståelse for, hvordan HI's genese og udvikling kan forstås i et uddannelsessociologisk perspektiv. Før en egentlig præsentation af feltanalysen kan finde sted, er det nødvendigt med en kortere præsentation af Bourdieus uddannelsessociologiske forståelsesramme for på den måde at opnå en begrebsmæssig kontekst at forstå feltanalysens præmisser ud fra. Formålet er således at præsentere en begrebslig indsigt i Bourdieus sociologiske feltanalyse i relation til Clarke og afhandlingens fokus.

### 7.3.1. OM BOURDIEUS UDDANNELSESSOCIOLOGI

For at kunne forstå Bourdieu og hans tilgang til den feltanalytiske arbejdsmetode er det centralt indledningsvist at få klarlagt ud fra hvilke videnskabelige antagelser, Bourdieu bygger sine betragtninger på, nemlig uddannelsessociologien.

En af de centrale grundantagelser i Bourdieus uddannelsessociologiske betragtninger er forankret i relationen mellem børns kulturelle arv og skolernes institutionelle mål og formål (Esmark in Prieur & Sestoft, 2006, p. 73f). Således forekommer børn af velstillede familier at have langt bedre forudsætninger for at klare sig bedre i skolen end børn af knap så velstillede familier. Ikke fordi de økonomisk er mindre privilegerede end de velstillede børn, men fordi børn af velstillede familier har nogle mere generelle og fundamentale kulturelle normer, der i langt højere grad modsvarede de normer og idealer, som netop er herskende i skolen (Esmark in Prieur & Sestoft, 2006, p. 75). Problematikken opstår ifølge Bourdieu i skolens ukorrekte syn på de privilegerede børns kulturelle fortrin, idet disse ikke bliver anskuet som værende udtryk for en kulturel arv, men derimod som et udtryk for den enkelte elevs faglige talent. Dette forekommer netop, fordi skolen i sin egen selvforståelse er struktureret ud fra en meritokratisk grundtanke om, at det udelukkende er elevernes faglige præstationer, der er i fokus. Men netop fordi den sociale og kulturelle arv ikke er en faktor i denne antagelse, lades en gruppe af unge i stikken, idet børn og unge af de velstillede familier dermed indirekte favoriseres, fordi disse børn i kraft af deres habitus på forhånd er bekendt med den institutionelle kontekst (Esmark in Prieur & Sestoft, 2006, p. 74).

Det, at den kulturelle arv blandt unge har betydning for deres uddannelsesmæssige kompetencer, og ikke mindst chancer for gennemførelse af en uddannelse, har været og til stadighed er et centralt samfundsmæssigt anliggende, vidner de seneste års debat og fokus herpå om. Eksempelvis er netop Aalborg Universitet, kendt for sit store fokus på området, hvor studiechef Preben Sørensen i 2014 udtalte sig til Politiken herom: ”Vi kan dårligt optage flere mønsterbrydere, end vi allerede gør, nemlig 80 procent” (Petersen, 2014), som reaktion på uddannelsesministerens, Sofie Carsten Nielsens (R), krav til de danske universiteter om at yde en ekstra indsats for at få brudt den sociale arv, således at unge fra ikke-akademiske familier får en uddannelse (Petersen, 2014). At der kan forekomme undtagelser, hvor unge fra ikke-akademiske familier klarer sig igennem en universitetsuddannelse og endda får sig en stor karriere inden for den akademiske verden, tilskriver Bourdieu og Passeron i *Les Héritiers* (1979) ikke stor betydning, idet sådanne tilfælde må bero på en ”ubrudt række af mirakler og anstrengelser.” (Bourdieu & Passeron, 1979, p. 23 in Prieur & Sestoft, 2006, p. 78) – en betragtning, der med nutidens blik forekommer både arrogant og ukorrekt, men som netop cementerer deres kritik af den chanceulighed, som uddannelsessystemet synes at være grundlagt på. Det er således nødvendigt at tage relationen mellem unges forudsætninger for at indgå i en uddannelsesinstitutionel kontekst og deres kulturelle habitus (social kapital, om man vil) som

et kontekstuel vilkår i betragtning, når man søger at skabe sig en forståelse af et uddannelsessociologisk felt. Qua afhandlingens fokus vil jeg ikke gå mere i dybden med dette, men blot have Bourdieus relationsanskuelse på forholdet mellem unges habitus og uddannelsesinstitutionernes struktur in mente til de senere analyser og uddybe, hvor det måtte have relevans.

Det er centralt at pointere, at der i nærværende afhandling ikke abonneres på Bourdieus samlede uddannelsessociologiske betragtninger, hvorfor ovenstående udpluk fra Bourdieus uddannelsessociologiske arbejde skal ses som værende eksemplificerende i forhold til feltets kompleksitet.

### 7.3.2. BOURDIEU OG DEN SOCIOLOGISKE FELTANALYSE

Tilgangene til anvendelsen af Bourdieu er mange, men for nærværende afhandling har især anvendelsen af Bourdieu i relation til forståelse af historisk uddannelsesudvikling i en sociologisk feltanalyse interesse. Her er Kristian Delica og Anders Mathiesens (Delica & Mathiesen) *Historiserende feltanalyse* (Delica & Mathiesen in Fuglsang, 2007, pp. 177-203) en praktisk eksemplificering af, hvordan Bourdieu kan bruges til at afdække en historiserende feltanalyse. Netop den praktiske eksemplificering er interessant, idet disse er udtryk for, hvordan en praktisk anvendelse af Bourdieu kan udformes i forskningsøjemed ud fra et sociologisk forklarende perspektiv.

Ifølge Delica & Mathiesen arbejder Bourdieu ud fra en historiserende epistemologi, hvilket betyder, at der arbejdes ud fra et særligt perspektiv, hvor man søger at anskue et afgrænset felt i relation til dettes historik – feltets historicitet så at sige (Delica & Mathiesen, 2007, p. 178). Feltanalysens sigte er således via den historiserende arbejdsmetode at skabe klarhed over betydningen af de sociale forandringer, der finder sted i det pågældende felt. Videre om dette siger Bourdieu:

At opfatte de enkelte specifikke universer som et felt, betyder at man undersøger deres historiske særegenhed til mindste detalje, som de mest omhyggelige historikere gør, idet de [felterne] konstrueres som 'et specifikt eksempel på det mulige', som Bachelard formulerer det, eller mere enkelt formuleret som én af flere mulige konfigurationer af en struktur af relationer.

(Bourdieu, 1990, p. 191 in Delica & Mathiesen, 2007, p. 179).

I relation til nærværende afhandling, og ikke mindst Clarke, er det netop interessant at betragte 'feltet'/'felterne' – i dette tilfælde de enkelte analyseperioder – og netop anskue disse som værende en sammenslutning af forskellige faktorer, som udgør en specifik struktur af relationer. Analyseperiodernes empiriske indhold skal således anskues som bestående af en række situationelle faktorer, der alle udgør en unik

struktur af forskellige relationelle bånd. I forlængelse heraf er det således interessant løbende såvel som efterfølgende at anskue disse konfigurationer på tværs af de analytiske afgrænsninger, og dermed undersøge de tværperiodiske ligheder og forskelle, der unægtelig måtte være i HI's genese og udvikling. I den forbindelse er det ligeledes relevant at pointere, at et felt hos Bourdieu anses som en analytisk konstruktion. Metodisk ser jeg her en lighed mellem Bourdieus 'felt' og Clarkes 'situation', idet de begge er karakteriseret ved at være et (mere eller mindre bevidst) resultat af en forskningsmæssig afgrænsning i forhold til en interesse for et specifikt emne. De to begreber behandles dog som praktisk forskellige af Bourdieu og Clarke, men deres antagelse om, at det analytiske genstandsfelt netop er en forskningsmæssig afgrænsning, er den samme.

I Donald Broadys afhandling (1991) om Bourdieus forfatterskab beskrives det blandt andet, at de sociale felter netop fremkommer, når "en afgrænset gruppe mennesker og institutioner kæmper om 'noget, de har tilfælles'." (Delica & Mathiesen in Fuglsang, 2007, p. 179). Det er netop disse 'kampe' og de i feltet modstridende positioner til et specifikt emne, der bidrager til forståelsen af feltets konstruktion og kompleksitet. Dermed bliver analyseresultaterne også øjebliksbilleder, idet de er situationelt betinget og i princippet indgår i en uendelig konstruktionsproces (Delica & Mathiesen in Fuglsang, 2007, p. 179). Relateres dette til Clarke, er det tydeligt, at også hun arbejder med en forståelse af, at de forskellige aktører, positioner og perspektiver i/på et givent felt/situation alle er en del af situationen netop i kraft af deres relationelle bånd til et givent emne.

I den feltanalytiske arbejdsmetode skelnes der ikke mellem at arbejde teoretisk eller empirisk. Derimod skelnes der mellem, om den arbejdsmetodiske tilgang er abstrakt-teoretisk eller praksis-teoretisk, hvor sidstnævnte eksempelvis har sit afsæt i konkrete historiske praksisformer, som udgør det empiriske fundament for en teoretisk konstruktion af et specifikt objekt (Delica & Mathiesen in Fuglsang, 2007, p. 178). For nærværende afhandling er det således relevant netop at beskæftige sig med den praksis-teoretiske arbejdsmetode, eftersom det empiriske materiale danner fundamentet for at undersøge den uddannelsesmæssige forandringsproces, der tilmed er forankret i en institutionsstrukturel kontekst.

### **7.3.3. ARBEJDSMETODENS INDHOLD OG RELEVANS FOR AFHANDLINGEN**

For at få adgang til selve feltet må man nødvendigvis forholde sig til de organisationer og aktører, der alle bidrager til forståelsen af det pågældende felt. Til dette formål præsenterer Delica & Mathiesen fire forskningsteknikker: 1) feltanalytiske forskningsinterview, 2) observationsstudier og deltagende objektivering, 3) registrantanalyser og det socialhistoriske blik, og endelig 4) feltanalytiske organisationsanalyser af institutionsstrukturelle og ledelsesorganisatoriske forandringer i specifikke felter (Delica & Mathiesen in Fuglsang, 2007, p. 181). Det er her centralt



at pointere, at disse områder alle er analytiske metoder, der alle placerer sig i relationen til det samlede felt, men som hver især er forankret i aktivitetsfelter, der alle netop er forbundet til 'feltet'. Idet Bourdieu ikke anvendes som primær metodisk tilgang i afhandlingen, vil jeg undlade at gennemgå de fire punkter og deres metodiske indhold nærmere. Dog med undtagelse af det første punkt omhandlende det feltanalytiske forskningsinterview:

Som tidligere beskrevet har jeg i min metodiske tilgang til forskningsinterviewene været stærkt inspireret af det semistrukturerede og eksplorative interview, hvor det netop er informanternes viden inden for et givent felt, der er interessant frem for et forskningsspecifikt konstrueret interview. Som forklarende supplement hertil er det interessant at inddrage Bourdieu og hans perspektiv på denne datatype. I den analytiske bearbejdning af de foretagne interview vil forskeren ifølge Bourdieu komprimere de pågældende interview, således at uddrag fra interviewene kommer til at fremstå som 'fortællinger', der i deres redigerede form italesætter "area of silence" – for at bruge et udtryk fra Clarke. Bourdieu betragter ikke disse fortællinger som værende resultatet af undersøgelsen, men derimod som værende retningsanvisende i forhold til, at det netop er temaet i et givent interviewuddrag, der angiver "det, der skal forklares" (Delica & Mathiesen in Fuglsang, 2007, p. 181). Disse fortællinger skal således ses som værende én ud af flere perspektiver på et givent felt, der via den efterfølgende historisering skal forsøges forklaret. Altså analyseres de enkelte transskriberede interview igennem med det formål at skabe en redigeret fortælling om forskningsprojektet for på den måde at synliggøre modstridende positioneringer. Denne metodiske tilgang til det empiriske datamateriale ligger således et stykke fra SA og Clarke, idet der her er tale om en mere klassisk analytisk tilgang til datamaterialet, idet der her i langt større grad vægtes en resultatorienteret tilgang, da der på forhånd er angivet et forskningsproblem, hvorunder de enkelte interviewuddrag ansues som perspektiver og positioner. Clarke derimod, lader – med sin stærke inspiration fra grounded theory – det i langt større grad være op til det samlede empiriske materiale at afgøre, hvad der for det pågældende felt/situation er interessant. Dog vurderes Bourdieu og hans betragtninger om interviewuddragene som værende fortællinger at være relevante, idet jeg i interviewene netop har advokeret for, at disse skal ansues som værende fortællinger – eller rettere narrative diskurser – om HI's genese og udvikling, og dermed også retningsvisende for, hvad det analytiske fokus skal være for såvel den pågældende analyseperiode som for afhandlingen som helhed. Videre om dette pointerer Delica & Mathiesen, at Bourdieus feltanalyse netop bidrager med "en forklaring på forklaringen" (Delica & Mathiesen in Fuglsang, 2007, p. 195). Med dette mener de, at Bourdieu netop interesserer sig for, at de forklaringer, der kommer til udtryk i selve interviewene, er de forklaringer, der efterfølgende skal forsøges forklaret via et socialhistorisk blik på den relevante problemstilling. Dermed ansues informanternes forklaringer (fortællinger) som værende tematiserende for de videre analyser, hvilket er en metodisk tilgang, der ligger i forlængelse af Clarke og afhandlingens metodiske praksis.

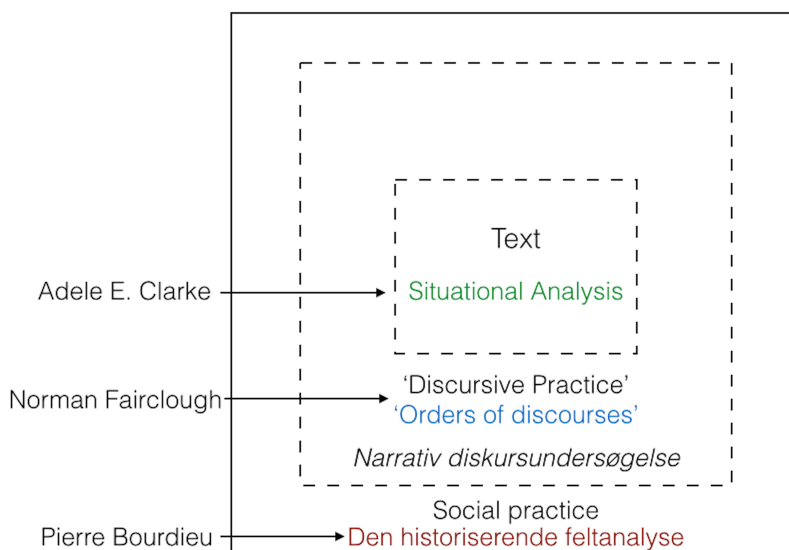
En væsentlig forskel fra Clarke er dog, at hvor Clarke advokerer for en undersøgende tilgang til en afgrænset situation (felt), har Bourdieu et langt større fokus på et på forhånd angivet problem, som er tematiserende for det givne felt. Dermed har de to hver sit afsæt for deres metodiske tilgange til feltarbejdet/SA. Ikke desto mindre er Bourdieu med sine feltanalytiske betragtninger interessant for nærværende afhandling, hvor eksempelvis betragtninger om, at feltanalysen netop skal være drevet af en nysgerrighed efter at finde forklaringer på informanternes forklaringer/fortællinger, er vedkommende og interessant. Det er interessant, fordi det tilføjer det samlede metodologiske afsæt nogle perspektiver på det empiriske datamateriale, som understøtter, dels den sociologiske tilgang, dels det teoretiske, begrebsmæssige tomrum, som Clarke synes at efterlade i sin SA.

### **7.3.4. SAMMENFATTENDE OM BOURDIEU**

Af ovenstående præsentation fremgår det, at Bourdieu på mange områder tilbyder nogle interessante og vedkommende betragtninger på det uddannelsessociologiske forskningsfelt. Bourdieu bliver for nærværende afhandling netop interessant og relevant i kraft af hans betragtninger vedrørende den historiserende feltkonstruktion som arbejdsmetode. Denne arbejdsmetode har på flere punkter samme træk som Clarke, dog med et andet videnssociologisk afsæt. Netop i kraft af sine mere sociologisk funderede perspektiver på den historiserende arbejdsmetode såvel som på relationen mellem individ, samfund og uddannelsesinstitutioner som systemer, bidrager Bourdieu med en række begreber og perspektiver på de fremkomne resultater, 'hvordan det er gået til', som dermed kan hjælpe til med at skabe en ny forståelse af analyseresultater.

### **7.4. SAMMENFATTENDE OM DET METODISKE OG TEORETISKE FUNDAMENT**

Som det løbende er fremgået i nærværende kapitel, så baserer afhandlingen sit metodiske og teoretiske fundament på anvendelse af Clarkes SA (Situational Analysis), hvortil Faircloughs 'orders of discourses' anvendes som teoretiske perspektiver, som muliggør en dybdegående analyse af de fremkomne narrative analyseresultater. I en sådan dybdegående analyse inddrages eksempelvis Bourdieu, hvor det situationelle måtte have relevans som et perspektiverende forståelseselement, hvorfra analysens fund kan både forklares og forstås – og dermed diskuteres. Hver analyse Følgende illustration har til formål at illustrere disse relationelle forbindelser med afsæt i deres anvendelse i afhandlingen:



Figur 4: Metodisk og teoretisk funderet analysedesign

Illustrationen tager sit illustrative afsæt i Faircloughs tredimensionelle model som forståelsesramme for de angivne teoretiske, metodiske og analytiske niveauer. Det første – eller rettere inderste niveau – betegnes af Fairclough som 'Text'. Som ovenfor redegjort for, så anvendes Clarkes SA her som en for afhandlingen mere relevant metodisk tilgang til bearbejdning af datagrundlaget. Med afsæt i de fremkomne og -herskende SA-resultater (de narrative diskurser) anvendes Faircloughs 'Orders of discourses' som en diskursiv forståelsesramme, som muliggør en dybdegående analyse af de narrative diskursers indhold, hvor de næranalytiske fund netop anskues som 'orders of discourses', der alle relaterer sig til den pågældende narrative diskurs. Som et forklarende og perspektiverende sociologisk forståelselement til begribelsen af de løbende fund inddrages Bourdieus lejlighedsvist, hvor hans perspektiver måtte have relevans.

Samlet set udgør illustrationen et teoretisk og metodisk funderet overblik over afhandlingens ditto fundament. Et overblik, som samtidig udgør en specifik angivelse af analysernes opbygning, hvorfor ovenstående – såvel som kapitlet som helhed – anses som udtryk for afhandlingens analysedesign.

I relation til ovenstående er det tilmed relevant at henvise til Clarkes anskuelse af forskellen mellem historisk og ikke-historisk SA: "The key difference in doing situational maps of historical data is that one can and usually should do *multiple maps for different historical moments* in the research" (Clarke, 2005, p. 268). Således er det af afgørende betydning, at der i undersøgelsen af analyseperioderne udar-

bejdes situationelle kortlægningsanalyser, der tager afsæt i den pågældende periode. Der vil således til hver analyseperiode blive udarbejdet en SA, hvilket sikre et afgrænset og specifikt situationelt indblik i de respektive analyseperioder.

Angivelsen af de stiplede linjer i illustrationen er en markering af, at niveauerne – og qua deraf analyserne – ikke skal anskues som afgrænsede enheder, men derimod som dialektiske elementer, der i forening udgør det samlede metodiske og teoretiske fundament, som danner grundlaget for de følgende analyser.

# KAPITEL 8. DET SAMLEDE ANALYTISKE AFSÆT

Nærværende kapitel har med afsæt i Clarkes 'messy map' til hensigt at præsentere et indledende samlet overblik over det samlede empiriske fundament. Formålet med udarbejdelsen af et sådan samlende analytisk afsæt, der ikke er begrænset af analyseperiodernes tidsperiodiske afgrænsninger, er at tilbyde en empirisk helhed, der kan tales op til og ud fra i de følgende analyser, og dermed løbende give mulighed for at (gen)skabe overblik.

## 8.1. BEGRUNDELSEN FOR ET SAMLET 'MESSY MAP'

I kapitlerne 4, 5 og 6 blev afhandlingens primære og tværperiodiske empiriske elementer og de dertil knyttede aktører, organisationer, institutioner m.m., karakteriseret som værende komplekse i relation til nærværende afhandling. Komplexiteten tager sit afsæt i Clarkes beskrivelse af kortets indhold og formål:

*The key question is: What nonhuman things really "matter" in this situation of inquiry, and to whom or what? It is the researcher's responsibility to get these into the data – through ethnographic observations, field notes about interview, and so on, as well as through interview questions. It can be most interesting to see what is taken for granted.*

(Clarke, 2005, p. 88)

At præsentere ovenstående dataelementer i et samlet kort vil give et indledende overblik, hvortil de senere analyser vil udlede de situationelle relevante elementer og anvende disse i analysen af de øvrige kort, jævnfør SA. Begrundelsen for at udarbejde et samlet tværperiodisk kort er, at ved udarbejdelsen af et sådan samlet kort dannes der både et overblik over det samlede empiriske grundlag for afhandlingen, og der skabes et synligt indblik i kompleksiteten mellem de forskellige empiriske elementer. Dette indledende 'messy map' er dog det eneste element i SA, der er udformet som et samlet analyseelement. De øvrige kortelementer i SA vil således blive udformet med afsæt i de for den pågældende analyseperiode relevante empiriske elementer. Kortet er dermed det eneste analyseelement i SA, der præsenteres som en samlet tværgående analysedel.

Betænelighederne ved et sådant metodisk valg centrer sig om de forståelsesmæssige konsekvenser, et sådant valgt muligvis kan medføre: Ved at placere kortet i et selvstændigt kapitel skabes der en risiko for, at dette vil blive anskuet som udtryk for en analytisk separation fra de øvrige analysekapitler. Dette er forsøgt imødekommet i kapitel 3, hvor nærværende kapitel netop illustrativt præsenteres som en

del af de øvrige analysekapitler. Således er det centralt at understrege nærværende kapitels uløselige relation til de øvrige analysekapitler, som qua deraf ydermere skal anskues som værende en del heraf.

## **8.2. 'MESSY MAP'**

Det følgende 'messy map' indeholder de af Clarke anførte elementer (Clarke, 2005, p. 87). I forlængelse heraf indeholder kortet følgende de elementer, diskurser og aktører m.m., der vurderes at vedkomme afhandlingens analytiske formål, altså 'situationen' (Clarke, 2005, p. 21). Idet er tale om omfattende materialer, aktører og elementer, har det ikke været muligt at indsætte samtlige af disse i kortet. Dette vil endelig ske i de senere situationelle specificeringer. Kortets indhold er dog at betragte som værende repræsentativt. Grundlæggende er kortet et udtryk for en faglig brainstorm og består således af en række forskellige elementer og aktører, der alle har relevans for Humanistisk Informatiks genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid. Med dette in mente præsenteres følgende et tværanalytisk og -periodisk 'messy map':



Figur 5: Messy map

Som det fremgår af kortet, er der medtaget en lang række menneskelige, ikke-menneskelige og diskursive elementer, som alle demonstrerer feltets kompleksitet. Kompleksitet, fordi samtlige elementer både refererer til og udspringer af en helhedsforståelse af HI samtidig med, at de hver især er et unikt situationelt udtryk.

I kortet indgår også perspektiver, som er opstået på baggrund af mine iagttagelser i forbindelse med gennemførelsen af interview af de ni informanter. Eksempelvis er 'Faglig misundelse', 'Politisk modvilje' og 'For høje karakterer' alle perspektiver, der er opstået på baggrund af mine interview med informanterne, og er således udtryk for min repræsentative gengivelse af udtalelser på tværs af informanternes beretninger.

Ydermere er der ligeledes indplaceret en række centrale aktører, såsom informanter, ledelse, studienævn, ministre, studieleder og mig selv, som forsker og formidler, i kortet. Også centrale debatter, som f.eks. formålet med universitetet/humaniora, uddannelsespolitik, lukning af HI og arbejdsløshed, er alle debatter, der har været og til stadighed er med til at påvirke HI samt HI's selvforståelse, hvorfor deres relevans løbende vil blive synliggjort i de efterfølgende analysekapitler.

I forlængelse af de ovenfor nævnte debatter, aktører, elementer og diskurser er det dog værd at understrege, at det langt fra er sikkert, at samtlige af de nævnte elementer bliver aktuelle i de følgende konkrete analyser, men de er vigtige at fremhæve og medindregne i dette indledende og samlende 'messy map', jævnfør Clarke (Clarke, 2005, p. 102). De konkrete anvendelser i de følgende SA'er beror således på en konkret situationel vurdering qua Clarke.

### **8.3. SAMMENFATTENDE OM DET SAMLEDE ANALYTISKE AFSÆT**

Samlet set er ovenstående 'messy map' således en understregning af, at undersøgelsen af HI's genese og udvikling samt Kommunikation og digitale mediers fremtid rummer mange og mangeartede elementer, aktører og diskurser. Disse vurderes at udtrykke en helhedskompleksitet, som det bliver interessant situationelt at undersøge i de følgende analysekapitler.



# KAPITEL 9. ANALYSE AF HUMANISTISK INFORMATIK I PERIODEN 1980 – 1990

Følgende analysedel har til formål at undersøge dels, hvad der gik forud for etableringen af HI i 1985, dels at undersøge, hvorledes HI's første år udviklede sig. Som det vil fremgå af de følgende analyser af nærværende periode, så var HI en videreudvikling af – Humanistisk Datalogi (HD), hvorfor nærværende analyseperiode situationelt vil inddrage HD som et forståelsesskabende uddannelseselement.

Empirisk tager perioden sit afsæt i en række divergerende tekster, der alle på hver deres måde og med hver deres såvel individuelle som tværempiriske perspektiv bidrager til forståelsen af HI's genese og tidlige udvikling i relation til de teknologiske, medie-, samfunds- og kommunikationsmæssige samt uddannelsespolitiske elementer og perspektiver med relevans for HI. I forlængelse heraf bidrager især informanterne med beretninger om, hvorledes de erindrer etableringen af HI, og udgør således en central kilde for nærværende periode. Samlet set kan det empiriske datagrundlag for nærværende periode inddeles i følgende tre kategorier:

1. Først og fremmest bidrager de af informanterne med tilknytning til HI fra uddannelsens start nogle unikke perspektiver, der tilsammen udgør et interessant indblik i, hvorledes processen omkring oprettelsen af HI skete, og hvorledes denne blev oplevet.
2. Dernæst har det været muligt at fremskaffe tekster, som kan betegnes som værende tætforbundet til HI's genese. Det drejer sig om tekster, der i en eller anden form har en tilknytning til uddannelsen. Det kan være beskrivende tekster om uddannelsens indhold eller mere formelle dokumenter, som eksempelvis studieordninger, der tilbyder et formelt indblik i indhold og ønskede funktion.
3. Sidst, men ikke mindst, forekommer der tekster, som har en bredere og mere overordnet tilgang til beskrivelsen af eksempelvis den teknologiske-, medie- og samfundsmæssige situation og udvikling. Denne tekstgruppe har således ikke umiddelbart en direkte relation til HI, men har betydning for forståelsen af de omgivende vilkår, som uddannelsen blev påvirket af, og som HI i øvrigt skulle navigere i.

De anførte tekst kategorier er et forsøg på at afdække forskellige analytiske positioner og aktører på forskellige perspektivniveauer, idet hver af de tre kategorier udgør et særligt niveauperspektiv på HI – fagpersonlige erindringer, formelle tekster om

HI samt tekster, som refererer til de eksterne samfundsmæssige og teknologiske vilkår, som uddannelsen blev etableret i og under.

Begrundelsen for valget af det empiriske materiale til nærværende analyse bygger på et omfattende litteratur-review. Det er vigtigt her at pointere, at de følgende anvendte empiriske elementer ikke foregiver at være et udtømmende eller fuldstændigt indblik i HI i perioden. Clarke bruger termen 'normal curve', netop som et eksempel på, at det i kraft af den postmoderne komplekse forståelse af verden ikke længere er muligt med en traditionel forståelse af et felt, hvori man fuldstændigt søger at afdække et givent område med et på forhånd klart defineret mål (Clarke, 2005, p. 23). Derimod er det centrale at få anskueliggjort feltets kompleksitet ved at lade forskellige stemmer og holdninger komme til udtryk. Det er således denne kompleksitet, som ovenstående kriterier søger at understøtte for på den måde at skabe et bredt empirisk fundament, hvori analyseperiodens kompleksitet kan komme til udtryk i bestræbelserne på at skabe et indblik i HI's genese og tidlige udvikling.

I forlængelse af ovenstående skal det dog eksplicit tilkendegives, at det empiriske fundament tilmed er udtryk for min fagsubjektive vurdering af de enkelte teksters relevans i forhold til de anførte kriterier. Clarke pointerer netop, at ethvert arbejde bygger på forskerens mere eller mindre bevidste kendskab til det pågældende område, hvorfor et sådant vilkår nødvendigvis påvirker valget af datamateriale.

Som redegjort for i det forudgående kapitel, omhandlende analysedesignet, vil jeg følgende tage afsæt i en præsentation af det samlede empiriske fundament for Humanistisk Datalogi/Informatik. Dernæst vil jeg med afsæt heri arbejde videre med Clarkes øvrige 'maps' for på den måde at nærme mig en overordnet diskursiv forståelse af feltet såvel som en mere dybdegående situationel indsigt i, hvad der var de såvel primære som sekundære diskurser i nærværende periode.

## 9.1. SITUATIONAL ANALYSIS

Som redegjort for i Figur 5, så tager nærværende analyse af HI's genese og tidlige udvikling i perioden 1980 – 1990 sit afsæt i en SA. Denne har til formål at skabe et nærmere analytisk indblik i samt overblik over det samlede datafundament for analyseperioden, således at de fremherskende narrative diskurser kommer til syne, jævnfør afsnit 7.4.

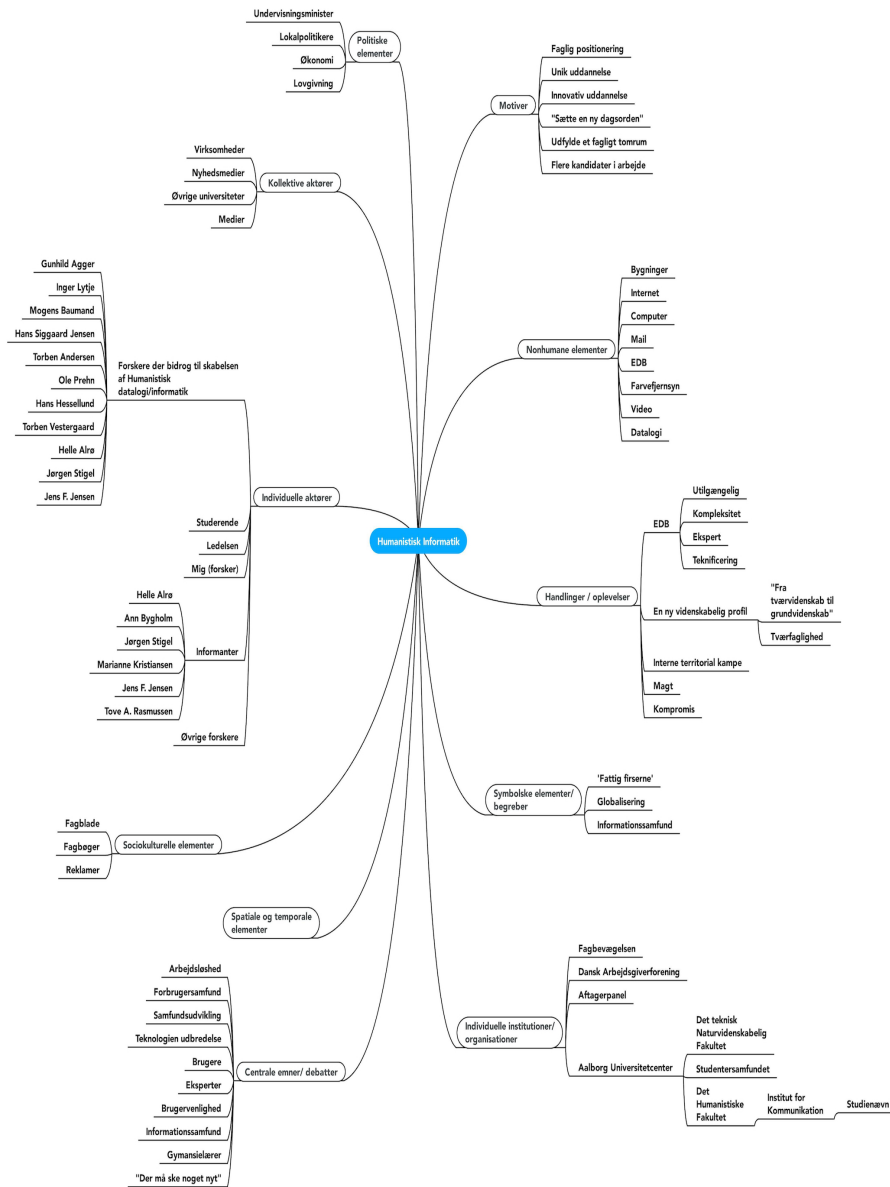
Kortene, 'Orderd situational map' og 'Relationel kortlægning' i såvel nærværende som i de efterfølgende SA'er er udarbejdet i onlineprogrammet MindMeister ([www.mindmester.com](http://www.mindmester.com)). Hvis andre programmer er anvendt, vil det løbende fremgå, hvor dette måtte være tilfældet. I relation til anvendelsen af MindMeister er det med stor beklagelse, at samtlige kort udarbejdet heri ved indsættelse i den anviste skabelon for nærværende afhandling har vist sig at være svære at læse, idet skriften

til tider bliver meget lille. Dette er forsøgt forbedret, hvilket forhåbentlig gør kortene letlæselige. Skulle dette mod hensigten ikke være tilfældet, er samtlige kort vedlagt som PDF-fil i Bilag E, hvori det vil være muligt at forstørre kortene op i den ønskede størrelse. Som yderligere supplement hertil er kort udarbejdet i MindMeister yderligere printet i A3-format og fysisk vedlagt som Bilag E – SA-kort til bedømmelsesudvalget. Den manglende visuelle skarphed er naturligvis dybt beklageligt, og jeg håber, det skaber mindst mulig (hvis nogen) gene.

Med ovenstående in mente følger kortlægningsanalysen af HI i perioden 1980 – 1990.

### **9.1.1. ORDERED SITUATIONAL MAP**

Følgende kortlægningsanalyse tager sit afsæt i afhandlingens samlede 'messy map' og er således karakteriseret ved at være et situationelt udsnit heraf. Formålet med nærværende 'ordered situationel map' er således at udarbejde et struktureret indblik i såvel som overblik over eksempelvis de handlinger/oplevelser, kollektive aktører og nonhumane elementer, som udtrykkes i datafundamentet. I forlængelse heraf præsenteres 'ordered situationel map' for nærværende analyseperiode:



Figur 6: 'Ordered situational map' over analyseperioden 1980 – 1990

Som det fremgår af kortet, rummer datamaterialet en lang række af centrale aktører, motiver, debatter og handlinger, der alle er kategoriseret i henhold til Clarke (Clarke, 2005, p. 90). I læsningen af kortet er det centralt at understrege, at samtlige af de angivne elementer og perspektiver er indplaceret uafhængig af, hvem der måtte have udtrykt det. Eksempelvis er udsagn som 'faglig positionering', 'udfylde et fagligt tomrum' og 'flere kandidater i arbejde' alle tilknyttet kategorien Motiver, og er fremkommet i databehandlingen. Bemærk i øvrigt, at de angivne motiver alle refererer til motiver i forhold til formålet med HI eller interne oplevelser i forbindelse med oprettelsen. Disse er ydermere karakteriseret ved, at såvel formålet med som oplevelse af HI's genese er tæt forbundet med HI's samfundsmæssige og videnskabelige placering. Således er 'flere kandidater i arbejde' dels et argument for oprettelsen af en ny tværfaglig humanistisk uddannelse, dels en samfundsmæssig reference til den generelle arbejdsløshed blandt de humanistiske kandidater i analyseperioden. Af motiverne fremgår det således, at HI's oprettelse havde et dobbeltsidigt formål: På den ene side at 'udfylde et fagligt tomrum' og på den anden side at sikre 'flere kandidater i arbejde'. Formål, der begge synes centrale for HI's genese.

Hvad informanterne angår, er det centralt at fremhæve, at udvalgte informanter figurerer både som informanter og som 'Forskere, der bidrog til skabelsen af Humanistisk Datalogi/Informatik', nemlig Helle Alrø, Jørgen Stigel og Jens F. Jensen. Den dobbelte placering er udtryk for en understregning af disse informanters repræsentation i afhandlingen, idet de anses for at have en unik og specifik viden om nærværende analyseperiode, hvilket understreger deres betydning for nærværende afhandling.

Hvad 'AUC' angår, er det værd at notere sig, at stedet ind til 1994 fungerede som et universitetscenter, hvor såvel akademiske som professionsrettede uddannelser var samlet herunder. I 1994 ændrede dette sig således, at Aalborg Universitetscenter herefter fungerede som universitet (Aalborg Universitet).

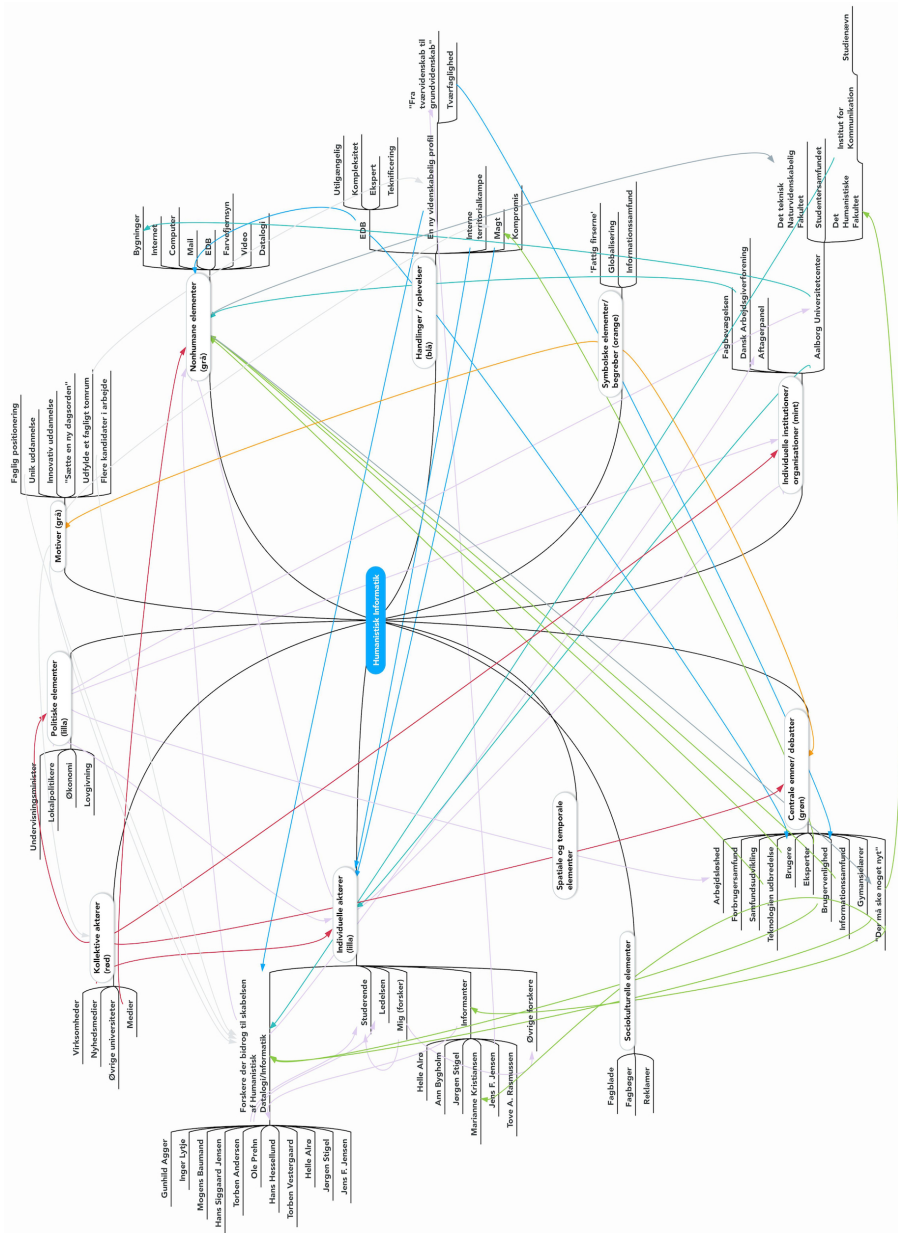
I forlængelse af ovenstående skal det ligeledes bemærkes, at jeg har valgt også at indplacere mig selv i kortet som forsker. Dette sker for at understrege bevidstheden om min egen tilstedeværelse som forsker i det analytiske arbejde.

Hvorledes de angivne elementer i de forskellige kategorier relaterer sig til hinanden, vil den følgende kortanalyse heraf vise.

### 9.1.2. RELATIONSANALYSE

Formålet med nærværende kortlægningsanalyse af relationerne mellem de anførte elementer i Figur 6 er at få skabt en ny forståelse for datafundamentets tværkategoriske sammenhæng. I relation hertil er det således interessant at undersøge, hvortil og fra der forekommer relationelle forbindelser, og samtidig at undersøge om – og i

givet fald hvilke - der måtte forekomme fravær af relationelle forbindelser til og fra enkelte kategorier. I forlængelse heraf er følgende kort over de relationelle forbindelser blevet udarbejdet:



Figur 7: Relationskort over perioden 1980 – 1990

I bestræbelserne på at skabe overblik blandt de mange relationspile er hver kategori tildelt en farve. Således er pilene, som afgår fra kategorien 'Handlinger/oplevelser', blå. Som tidligere angivet har processen med at få indsat læsbare kort været udfordrende. En af konsekvenserne er således, at det har været nødvendigt at bibeholde den sorte skriftfarve og blot skriftligt angive kategoripilenes farver i parentes.

Som det fremgår af kortet, så er der en række relationspile, hvor det umiddelbart kan være svært at afkode, hvorfor de enkelte pile netop afgår fra den ene kategori til den anden og ikke omvendt. Eksempelvis muligvis undre, at pilen netop afgår fra 'Unik uddannelse' til 'Forskere, der bidrog til skabelsen af Humanistisk Datalogi/Informatik' og ikke omvendte. De generelle kriterier for en pils retning beror på en situationel vurdering af dens primære udtryksmæssige kategoritilknytning og -funktion. I ovenstående eksempel vurderes det således, at 'Unik uddannelse' fremstår som værende primær i relationen til 'Forskere, der bidrog til skabelsen af Humanistisk Datalogi/Informatik'. Dette beror på en dataindsigt, hvoraf det fremgår, at udsagnet 'Unik uddannelse' er direkte tilknyttet til 'Forskere, der bidrog til skabelsen af HI', da det er fremgået af interviewene af informanterne.

Som det ydermere fremgår af kortet, så er der op til flere pile, som går fra kategori til kategori. Dette sker i de tilfælde, hvor der synes at være grundlæggende relationelle forbindelser mellem to kategorier. For at minimere antallet af pile imellem disse indsættes således en samlet pil. Det var ønskeligt, at en sådan relationspil kunne markeres tydeligere som en adskillelse fra de øvrige. Desværre tillader MindMeister ikke en sådan funktion.

Hvad angår de 'Nonhumane elementer', er det påfaldende, at disse i så udpræget en grad er forbundet med de øvrige kategorier. Elementerne i netop denne kategori forekommer således umiddelbart at have en mere omfattende tværgående indflydelse på den analytiske periode, end jeg umiddelbart ville have antaget. Derudover forekommer elementerne i kategorien "Centrale emner/debatter" ligeledes at trække en række tværgående relationer til øvrige kategorier såsom individuelle aktører, nonhumane elementer samt individuelle institutioner/organisationer. Således er emner såsom 'brugere', 'eksperter' og 'der må ske noget nyt' alle emner, der har tværgående interesse og som umiddelbart synes at have central tværgående betydning for skabelsen af HI. Ikke mindst set i lyset af det faktum, at der forekommer op til flere relationer mellem delementerne i begge kategorier.

Foruden disse interessante relationer forekommer det tilmed påfaldende, at kategorien 'motiver', markeret med lysegrå pile, udelukkende relaterer sig til kategorierne 'individuelle institutioner/organisationer' samt 'individuelle aktører', herunder specifikt 'forskere bag skabelsen af Humanistisk Datalogi/Informatik'. Interessant, fordi de mange relationelle forbindelser netop understreger betydningen af de individuelle aktører, der alle var med til at generere den nødvendige viden om, hvori 'det ny' i en ny uddannelse skulle bestå.

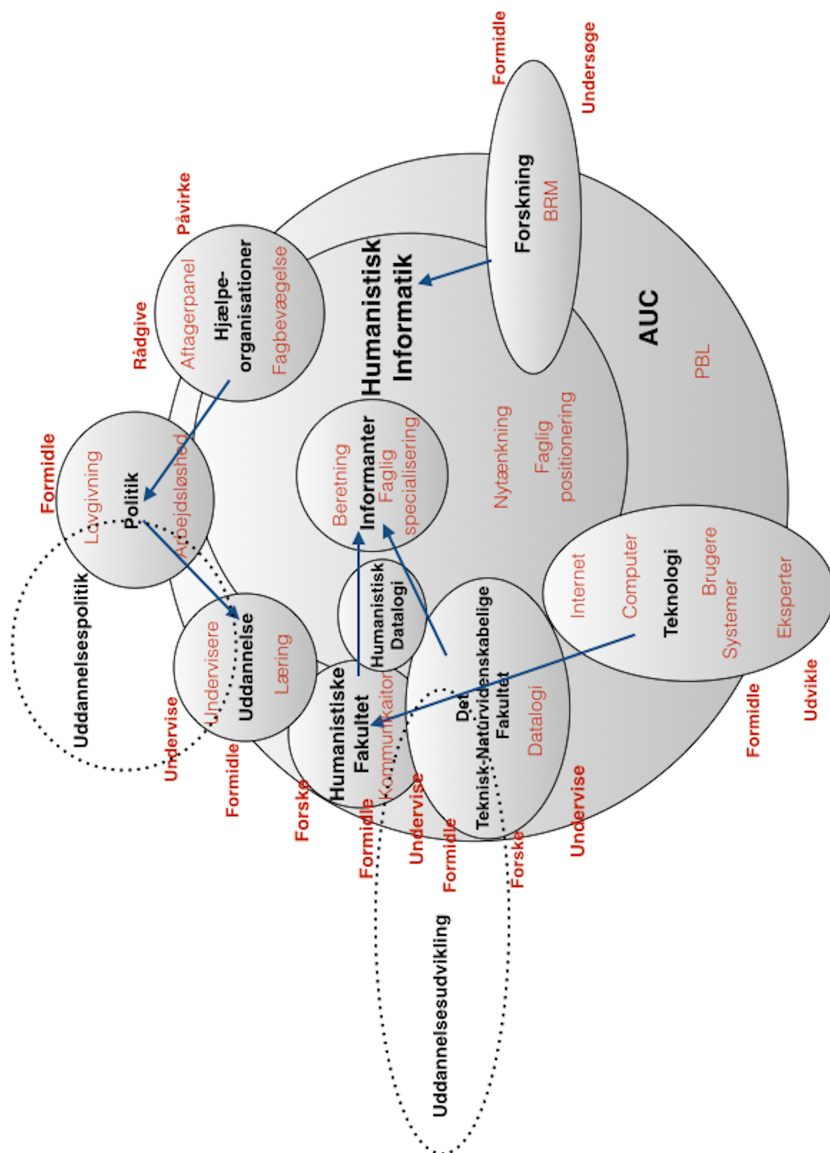


Som eksempel på en mere forudsigelig relationel forbindelse kan de interne relationer i "Individuelle aktører" nævnes. Disse er markeret med lyslilla pile. At de forskellige individuelle aktører er forbundet er i sig selv ingen overraskelse, men det faktum, at aktørerne i kraft af deres respektive tilknytninger til HI, i form af deres professionelle roller og funktioner, i så udpræget grad er forbundet, forekommer alligevel påfaldende. Påfaldende, idet visualiseringen af informanternes interne relationer til og i HI understreger, at deres roller og funktioner og ikke mindst positioner er centrale elementer. Centrale, fordi de 'individuelle aktører', informanterne i særdeleshed, er med til at understrege den tværgående tilknytning til og i HI, som forskerne og informanterne netop repræsenterer. Dermed understreges såvel deres betydning for skabelsen, som for afhandlingen. Som en naturlig følge af disse interne relationelle forbindelser er det ligeledes interessant at forholde sig til konsekvenser af disse interne organisatoriske forbindelser grundet de mange interne forbindelser i mappet.

Samlet set har nærværende kortlægningsanalyse skabt en visuel relationel analytisk platform, som har skabt en fokusforståelse for analyseperiodens indhold. Med afsæt heri vil følgende kort over 'Social Worlds/Arenas' forsøge at skabe et overblik over dataelementernes organisering og positionering.

### **9.1.3. 'SOCIAL WORLDS/ARENAS'-ANALYSE AF FREMTRÆDENDE AKTØRER OG DISKURSIVE FÆLLESSKABER**

Med afsæt i de forudgående kort vil følgende kortlægningsanalyse fokusere på at skabe et samlende overblik over de aktører og diskursive fællesskaber. Disse er netop fremkommet i de forudgående kort, hvorfor nærværende kortlægningsanalyse kan anskues som videre analyse heraf. Følgende kort er udarbejdet i programmet Keynote:



*Figur 8: 'Social Worlds/Arenas' over perioden 1980 – 1990*

Ovenstående aktører og fremherskende diskursive fællesskaber er således fremkommet med afsæt i Clarkes pointe om at undersøge mønstrene i de forudgående kort, og på baggrund heraf at anskue disse på ny (Clarke, 2005, p. 110). Det er således de fremkomne interne fællesskaber, der heranskues fra et sociologisk udgangspunkt, hvori deres interne relationer kommer til syne.

Som det fremgår af Figur 8, er tekst markeret med sort skrift i cirklerne domæner. Disse domæner er udarbejdet med afsæt i de forudgående analyseøvelser og udgør dermed primærdomæner i relation til den pågældende analyseperiode. Til hver af disse domæner er der tilknyttet en række fremtrædende aktører og nonhumane elementer, der på hver deres måde relaterer sig til såvel det enkelte domæne som til det centrale omdrejningspunkt, HI. Disse er angivet med rød skrift. Der gøres i den forbindelse opmærksom på, at der til hver af de forskellige aktørgrupper og elementer tilhører en række underaktører og -elementer, hvorfor jeg betegner disse som grupper. Ydermere er de såkaldte nonhumane aktørgrupper indplaceret i kortet. Det kan muligvis forekomme besynderligt, idet aktørgrupperne oftest er karakteriseret ved at være af human karakter. Ikke desto mindre finder jeg det relevant at anføre disse nonhumane på lige fod med de humane, idet jeg anser disses indflydelse for sammenlignelige. Latour ville kategorisere dem som aktører/aktanter, idet de netop muliggør handlinger (Latour, 1987, in Clarke, 2005, p. 30). Eksempelvis er 'internet', 'computer' og 'systemer' i domænet omhandlende teknologi anført, da der til hver af disse nonhumane elementer er tilknyttet en række diskurser, der på hver deres måde bidrager til forståelsen af det teknologiske domæne.

Da der kan forekomme en række tværgående forbindelser mellem de enkelte aktørgruppe og/eller domæner, er der indsat pile, hvor dette er tilfældet. Eksempelvis har 'Fagbevægelsen' således en naturlig forbindelse til 'Politik', og 'Det Humanistiske Fakultet' og 'Det Teknisk-Naturvidenskabelige fakultet' er ligeledes stærkt forbundet til 'Informanter', idet informanterne netop kommer fra disse to faglige hovedområder. Til hver af domænerne er der angivet en række formål og motiver, som kan tilskrives de enkelte domæners virke. Således er 'hjelpeorganisationernes' motiv således både at 'påvirke' og 'rådgive' politikerne generelt og HI i særdeleshed, mens 'politikkerne' har til formål at skabe 'rammer' og 'formidle' disse til såvel uddannelsesdomænet som til de hertilhørende domæner såsom 'Det Humanistiske Fakultet' og 'Det Teknisk-Naturvidenskabelige fakultet'.

I domænet 'Humanistisk Informatik' har jeg valgt at bruge de betegnelser, som er fremkommet i forbindelse med interview af informanterne om analyseperioden. Således har informanterne tilkendegivet, at de anså fundamentet for HI for at være centreret om nytænkning af humaniora, samt et indgående ønske om i forlængelse heraf at skabe en ny stærk faglig positionering, som skulle gøre op med den gængse adskillelse af humaniora og den teknologiske udvikling.

Placeringen af de enkelte domæner er foretaget med afsæt i deres indbyrdes relationer. Med relationer forstås domænernes forhold til HI, hvilket skal ansues som en modsætning til deres selvstændige hierarkiske positionering. Eksempelvis fremstår domænerne 'Politik' og 'Uddannelse' således som værende på samme niveau i figuren, idet deres funktionelle betydning for HI som værende af ligeværdig betydning, velvidende at de i deres normative betydning, og ikke mindst funktion, indgår i en langt mere hierarkisk positionering. Ydermere forekommer der tværgående fællesskaber, hvori de enkelte domæner udgør et hele. Disse tværgående fællesskaber er markeret med sorte stiplede cirkler med en dertilhørende fællesbetegnelse. Dette er eksempelvis tilfældet med 'politik' og 'uddannelse', idet disse områder tilsammen indgår i et fælleskab under betegnelsen 'uddannelsespolitik'.

Ydermere er det værd at notere sig, at 'Humanistisk Datalogi' netop er indplaceret tæt ved 'Humanistisk Informatik' netop for at understrege uddannelsernes tilknytning: Humanistisk Datalogi er en central uddannelse i forståelsen af HI.

Formålet med denne analytiske øvelse har været at skabe et illustrativt overblik over og indblik i kompleksiteten i og omkring HI. Således er 'Humanistisk Informatik' placeret i den inderste større cirkel, primært omgivet af 'AUC', som er den overvejende lokale kontekstuelle faktor for uddannelsen. Som det fremgår af figuren, breder flere af domæne-cirklerne sig over de to primære cirkler. Dette skyldes, at de har en tværgående relationel forbindelse til såvel 'Humanistisk Informatik' som til 'AUC', hvor sidstnævnte udgør den overordnede lokale organisatoriske ramme. Der er dog også domæne-cirkler, som bryder med den yderste cirkel, såsom 'Politik', 'Forskning' og 'Teknologi'. Dette er for at markere, at deres indflydelse på HD/HI naturligt indgår i en direkte relation til uddannelsen, men at deres indflydelse samtidig er stærkt forbundet med deres øvrige eksterne forbindelser og virke.

Slutteligt skal der knyttes en kommentar til min egen placering i figuren, under domænet 'Forskning'. Dette domæne er placeret på tværs af de to hoveddomæner og bryder samtidig den yderste domænesfære (AUC). Dette skyldes til dels, at jeg som ansat af og ved Institut for Kommunikation indgår i en tværorganisatorisk position, som delvist sætter nogle institutionelle rammer for mit arbejde i kraft af stillingsopslaget videnskabelige rammer (Clarke, 2005, p. 75). Derudover indgår jeg ligeledes i et kollegialt fællesskab, der ikke begrænser sig til den tværorganisatoriske kontekst, men som dog vurderes som værende den tætteste. Dels har jeg i kraft af min uddannelsesmæssige baggrund et indgående kendskab til uddannelsens formidlingsmæssige forvaltning og derigennem kendskab til uddannelsens indhold og sigte, jævnfør afsnit 7.1.2.3.

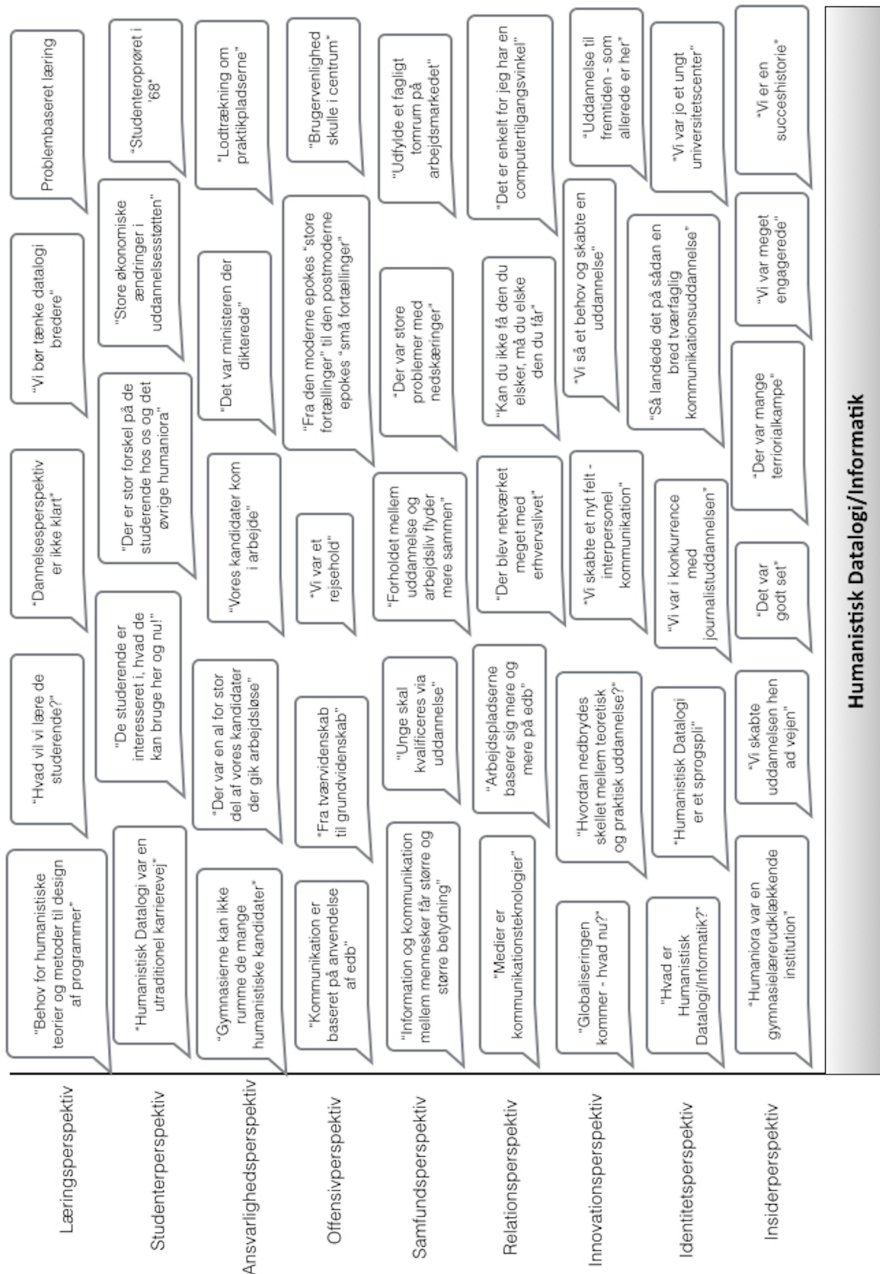
Resultatet af kortlægningsøvelsen har bidraget med en ny og komprimeret forståelse af analyseperioden og dennes indhold. Øvelsen har således skabt nogle nye og interessante perspektiver på, hvordan de forskellige centrale aktører, domæner og

diskursive fællesskaber placerer sig i en situationel kontekst, samt hvordan de indbyrdes relaterer sig til hinanden.

Med nærværende analytiske øvelse in mente vil følgende anskueliggøre de forskellige diskursive positioner, som er fremkommet i indsamlingen af datafundamentet til nærværende afhandling.

#### **9.1.4. POSITIONEL KORTLÆGNING AF FREMTRÆDENDE DISKURSIVE POSITIONER**

Det følgende positionelle kortlægning (Figur 9) har fokus på de tværdiskursive positioner, som netop er kommet til udtryk i de tidligere kort. Kortet er ligeledes udarbejdet i programmet Keynote. Nærværende kortlægningsanalyse har således til formål at anskue disse som værende positionelle udtryk af og i de forudgående kort snarere end at se positionerne som værende repræsentanter af individuel karakter (Clarke, 2005, p. 126). Med afsæt heri er følgende illustration over nærværende periodes fremherskende diskursive positioner udformet:



Figur 9: Positionel kortlægning af diskursive positioner for perioden 1980 – 1990

Som det fremgår af ovenstående kort, er der ikke aktørgrupper indplaceret. Dette skyldes en vurdering af, at det er mere interessant at se udtalelserne i nye tværgående perspektiver, som netop giver mulighed for at synliggøre udtalelsernes tværgående perspektivsammenhæng, jævnfør Clarkes formålsbeskrivelse hermed: "The goal is to *represent the positions articulated on their own terms*" (Clarke, 2005, p.126).

Udsagnene kan uagtet deres aktørtilknytning inddeles i en række mere overordnede perspektivkategorier. Eksempelvis knytter udsagn som 'Hvad er Humanistisk Data-logi/Informatik?', 'Vi var i konkurrence med journalistuddannelsen' og 'Så landende vi på sådan en bred tværfaglig kommunikationsuddannelse' sig alle til et identitetsperspektiv, hvor overvejelser og problemstillinger med skabelsen af uddannelsen præsenteres. Det samme gør sig gældende med udsagn såsom 'Dannelsesperspektivet er ikke klart', 'Hvad vil vi lære de studerende?' og 'Behov for humanistiske teorier og metoder til design af programmer', der hver især forholder sig til problemer og overvejelser, der alle knytter sig til et læringsperspektiv.

Det er værd at notere sig, at der inden for hvert perspektiv kan forekomme såvel kritiske som positive tilkendegivelser, som netop vidner om diversiteten i de diskursive fællesskaber. Der kan tilmed forekomme modstridende udsagn inden for et enkelt perspektiv, som det eksempelvis ses med udsagn som 'Der var mange territorialkampe' og 'Vi var meget engagerede', som umiddelbart indikerer en forskellig opfattelse af processen vedrørende skabelsen af uddannelsen. Det er dog værd at bemærke, at disse udsagn er tilknyttet et insiderperspektiv, hvortil der naturligt knytter sig nogle uudsagte magtrelationelle forhold, som kan tænkes at have indflydelse på historikken bag udsagnene.

I forlængelse heraf forekommer der tilmed en række udsagn, som alle knytter sig til et mere ansvarlighedsorienteret perspektiv, nemlig 'Gymnasierne kan ikke rumme de mange humanistiske kandidater', 'Der var en al for stor del af vores kandidater, der gik arbejdsløse' og 'Det var ministeren, der dikterede'. Inden for hvert af disse udsagn kan tilstedeværelsen af relationelle magtrelationer også anes. Således kan udtalelsen vedrørende ministerens rolle og funktion både ses som værende en nøgtern betragtning vedrørende ministerens position, men samtidig også ses som et forsøg på at placere et eksternt ansvar hos ministeren. Den eksakte tolkning af udsagnet er i denne forbindelse ikke af afgørende betydning, mens tilstedeværelsen af magt derimod er.

Som det fremgår af kortet og ovenstående præsentation, så kan udsagnene inddeles i ni hovedperspektiver med dertilhørende karakteristika:

- Læringsperspektiv: Et perspektiv, som centrerer sig om læringsformålene med HI.

- Studenterperspektiv: Et perspektiv, hvori udsagn *om* de studerende placerer sig.
- Ansvarlighedsperspektiv: Et perspektiv, hvor der i udsagnene udtrykkes en ansvarlighed overfor kandidaternes jobmuligheder.
- Offensivperspektiv: Et perspektiv, der relaterer sig til anskuelser af HI's placering og aktualitet.
- Samfundsperspektiv: Et perspektiv, hvori uddannelse generelt og HI specifikt relateres til en samfundsmæssig relevans.
- Relationsperspektiv: Et perspektiv, hvori forskellige relationelle perspektiver vedrørende teknologi, uddannelse og netværk udtrykkes.
- Innovationsperspektiv: Et perspektiv, hvor udsagnene centrerer sig om HI's aktualitet og relevans i relation til nytænkning.
- Identitetsperspektiv: Et perspektiv, hvori udsagnene centrerer som en identifikation / afgrænsning af HI.
- Insiderperspektiv: Et perspektiv, hvori udsagnene knytter sig til en intern oplevelse af HI og Humanistisk Datalogi i analyseperioden.

Disse ni perspektiver er udarbejdet med afsæt i de forudgående kort. Perspektiverne er udarbejdet med afsæt i en kombination af flere faktorer:

Med afsæt i de forudgående kortlægningsresultater og en analyse af de anførte udsagn blev perspektiver klarlagt. Disse perspektiver blev efterfølgende afprøvet i forhold til deres relevans for de specifikke udsagn; placerer disse udsagn sig inden for disse perspektiver, eller er andre mere sigende? De anførte perspektiver er således udtryk for en analytisk vurdering af udsagnenes (diskursfællesskabernes) tværgående perspektivmæssige ståsted.

Som indledningsvist nævnt, så kan der forekomme udsagn, som knytter sig til flere perspektivkategorier. I de tilfælde er positionen placeret, hvor den fremstod som værende mest fremtrædende. Eksempelvis kan udsagnet 'Det var store problemer med nedskæringer' knyttes til både et samfundsperspektiv og et ansvarlighedsperspektiv. Placeringen under 'samfundsperspektiv' skyldes, at nedskæringer var et alment samfundsanliggende samt stærkest repræsenteret i det her samlede empiriske fundament.

Idet Clarke foreskriver, at de enkelte aktører ikke placeres i mappet, har jeg i tråd hermed, samt med den ovenfor anførte begrundelse in mente, fravalgt dette. Ikke desto mindre er der under 'Insiderperspektivet' placeret udsagn, der primært knytter sig til informanternes oplevelser og erindringer om skabelsen af HI. De anførte udsagn stammer således alle fra informanter, der alle har været/er tilknyttet uddannelsen. Udsagnene er dog centreret om et insiderperspektiv, idet udsagnene kan betegnes som værende af såvel subjektiv som refleksiv karakter.



Kategorien vedrørende 'studenterperspektiv' kræver tilmed en uddybende kommentar. Umiddelbart kunne det antages, at udsagnene under denne kategori stammer fra studerende, men dette er ikke tilfældet. 'Studenterperspektiv' dækker over en udsagnsgruppe, hvor alle på hver deres måde forholder sig til studerende – både som generel term og specifikt i forhold til studerende ved Humanistisk Datalogi/Informatik. Det vil således sige, at de omfatter diskurser *om* studerende, og er dermed ikke *af* studerende.

### 9.1.5. SAMMENFATTENDE OM SITUATIONAL ANALYSIS

Situational Analysis (SA) af analyseperioden i henhold til Clarke har frembragt en række interessante perspektiver på et omfattende og komplekst empirisk fundament. De enkelte kort har hver især åbnet op for analyseperioden og bidraget til forståelsen af HI's genese på det empiriske fundaments præmisser. Det empiriske fundament har således været retningsvisende for den følgende narrative diskursanalyse af de fremkomne resultater, hvor Clarke har bidraget med de metodiske redskaber, der muliggjorde behandlingen af empirien. Hvilke narrative diskurser, SA'en har frembragt og hvorledes disse nærmere undersøges i henhold til Faircloughs 'orders of discourses', vil følgende blive belyst.

## 9.2. NARRATIV DISKURSUNDERSØGELSE

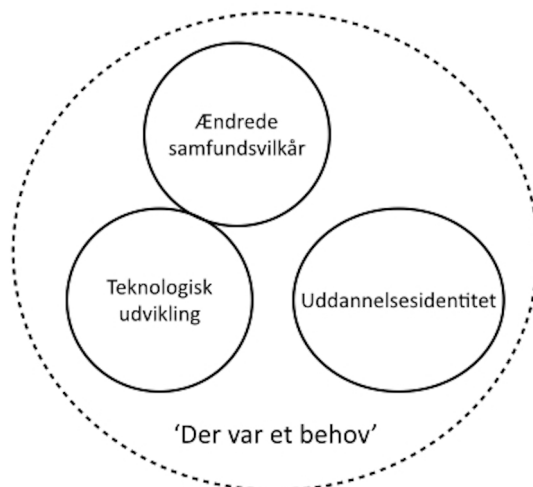
Med afsæt i SA af nærværende analyseperiode har følgende narrative diskursundersøgelse til formål at næranalysere disse i henhold til Faircloughs 'orders of discourses', jævnfør Figur 4 i afsnit 7.4. En sådan narrativ diskursundersøgelse har således til formål at samle og næranalysere resultaterne af de forudgående analyseøvelser (SA), og dermed angive en analytisk funderet afgrænsning af af centrale foki i nærværende analyseperiode. Som tidligere i beskrevet i afsnit 9.1 er de narrative diskurser "et specificeret fortællende udtryk (diskurs)", der er fremkommet på baggrund af den forudgående SA, og som synes at have en fremherskende betydning for perioden. Nærværende narrative diskursundersøgelse har dermed til formål at se nærmere på de fremkomne analyseresultater i SA og på denne baggrund skabe fundamentet for videre analyse heraf.

### 9.2.1. KLARLÆGNING AF DE FREMTRÆDENDE NARRATIVE DISKURSER

Kortlægningen af de forskellige aspekter af feltet har indtil videre vist en række interessante narrative diskurser, der alle udspringer af fortællinger, beskrivelser og perspektiver, der alle knytter sig til HI's genese. Hvad der i nærværende kontekst betegnes som værende narrative diskurser kan tilmed relateres til Clarkes definition af "big stories", der netop anskues som værende det fremherskende, som er frem-

kommet i SA (Clarke, 2005, p. 111). Således er den narrative diskursforståelse i dens situationelle anvendelse udtryk for de fremherskende analyseresultater i SA, som synes at have en central betydning for perioden.

Med afsæt i den forudgående SA har det været muligt at fremanalysere tre fremherskende narrative diskurser. Netop disse diskurser har vist sig at være særligt fremtrædende på tværs af de forskellige datagenre i den tidligere SA. I de følgende analyseundersøgelser af diskursernes indhold vil Faircloughs 'orders of discourses' netop blive anvendt som en analytisk tilgang, der muliggør forståelsen af de narrative diskursers indhold og betydning. Forstået således, at hver af de narrative diskurser rummer en række 'discourses'. Dermed er de følgende narrative diskursundersøgelser således centreret om at klarlægge disse 'discourses' som værende betydningsbærende elementer for de narrative diskursers indhold. Med afsæt heri præsenteres de tre fremherskende narrative diskurser for nærværende analyseperiode i følgende illustration:



Figur 10: Fremherskende narrative diskurser i perioden 1980 – 1990

Som det fremgår af Figur 10, er der i alt tre fremherskende narrative diskurser, nemlig 'Ændrede samfundsvilkår', 'Teknologisk udvikling' og 'Uddannelsesidentitet'. Samtlige af disse narrative diskurser synes at relatere sig til et tværgående emne, nemlig 'Der var et behov'. Begrundelsen for at kategorisere 'Der var et behov' som værende et emne og ikke en narrativ diskurs skyldes, at det forekommer at være en tværkategoriserende emneafgrænsning af de narrative diskurser snarere end at være en egentlig diskurs i sig selv. Med dette menes der, at de tre diskurser, 'De nye teknologier', 'Ændrede samfundsvilkår' og sidst, men ikke mindst, 'Uddannelsesidentitet', synes at have et fælles tværgående emne, nemlig 'Der var et be-

hov'. Et emne, som diskurserne relaterer sig til, men som ikke synes at udgøre en selvstændig diskurs på lige fod med de anførte narrative diskurser og den dertil knyttede definition heraf. Således er emnet 'Der var et behov' placeret i en meta-cirkel som symbol på emnets relation til diskurserne.

Diskurserne 'De nye teknologier', 'Ændrede samfundsvilkår' og 'Uddannelsesidentitet' indgår også indbyrdes i et relationelt forhold. Således indgår diskurserne 'De nye teknologier' og 'Ændrede samfundsvilkår' i en indbyrdes dynamisk relation, idet de ændrede samfundsvilkår såvel som de nye teknologier begge er forbundet og indgår i en dialektisk helhed – dog forholder de sig forskelligt til emnet 'Der var et behov'. Diskursen 'Uddannelsesidentitet' indbefatter den faglige identitetsudvikling, som uddannelsen naturligt måtte såvel gennemgå som undergå i forbindelse med skabelsen af HI.

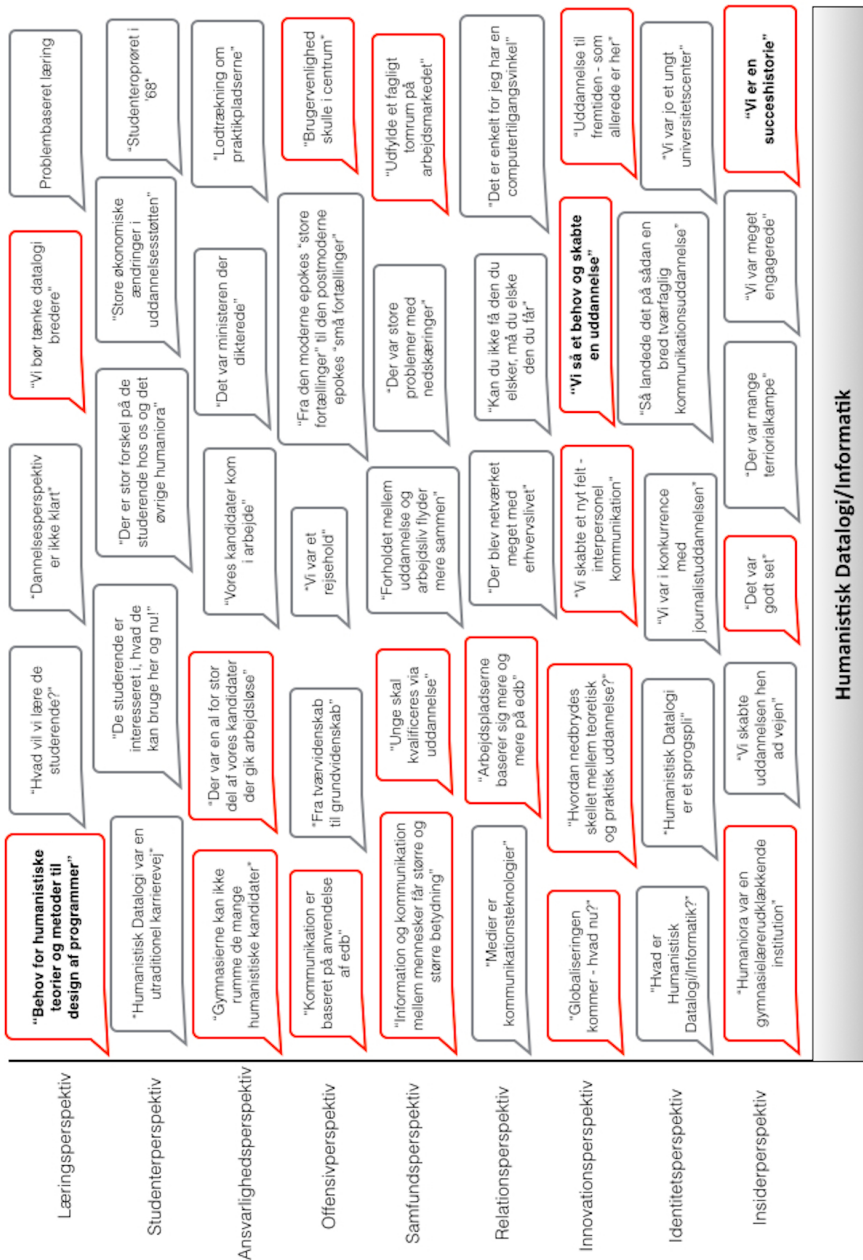
Med ovenstående in mente vil emnet 'Der var et behov' følgende blive præsenteret og karakteriseret yderligere, hvorefter der følger en narrativ diskursundersøgelse af de tre angivne diskurser.

### **9.2.2. EMNE: 'DER VAR ET BEHOV'**

Indledningsvist er det centralt at beskæftige sig kort med, hvorfra – eller rettere hvori – emnet er repræsenteret i den forudgående kortlægning af analyseperioden:

De forskellige kort repræsenterer hver især hvert deres fokusområde og er således hver især karakteriseret ved, at de tilbyder forskellige analytiske bidrag i bestræbelserne på at opnå en analytisk forståelse af den pågældende situations empiriske fundament. For nærværende emneanalyse fungerer især det sidste kort, Figur 10, som retningsvisende for de ovenfor anførte narrative diskurser.

For at illustrere emnets tilstedeværelse såvel direkte som indirekte i kortet er steder i kortet, hvori der udtrykkes et 'behov' i relation til HI's genese, markeret med en rød kant:



Figur 11: Behovets analytiske tilstedeværelse

Som det fremgår af kortet, så udtrykkes der 'et behov' på tværs af samtlige perspektiver, dog med undtagelse af 'Identitetsperspektivet' og 'Studerterperspektivet'. Undtagelsen vedrørende studenterperspektivet kan skyldes, at udsagnene ikke kommer fra de studerende selv, men primært fra informanterne, der alle var undervisere ved uddannelsens start (og efterfølgende), hvorfor de skal ses som værende-informanternes syn på de studerende. Det vil således være vanskeligt for informanterne direkte at udtrykke 'et behov' på de studerendes vegne. Bemærk yderligere, at behovets tilstedeværelse fortsat anskues uagtet hvem der måtte have udtrykt udsagnene, som det ligeledes var tilfældet i afsnit 9.1.4.

Hvad 'Identitetsperspektivet' angår, forekommer det umiddelbart overraskende, at netop dette perspektiv ikke synes at være centreret omkring 'et behov', idet det umiddelbart ville kunne antages, at der netop i dette perspektiv ville være udtrykt en vis form for 'behov' som værende bestyrkende i forhold til uddannelsens selvopfattelse. Bourdieu ville her opstille en tese om, at uddannelsesinstitutionernes meritokratiske grundtanker vedrørende deres egen selvopfattelse netop undergraver enhver ide om 'et behov', idet behovet anses som værende blottet for habitus, og dermed ikke anskuer behovsdiskursen ud fra et identitetsperspektiv. Dette skyldes ifølge Bourdieu, at uddannelsesinstitutionernes selvopfattelse ikke rummer en sådan social kapital, hvorfor 'et behov' ikke relaterer sig til et perspektiv, der centrerer sig om uddannelsens identitet og selvforståelse, jævnfør afsnit 7.3.1.

Som modsvar hertil kan der argumenteres for, at identitetsperspektivet i langt højere grad appellerer til en intern organisatorisk selvforståelse, som antageligt stræber efter skabelsen af et 'vi' snarere end mod et mere eller mindre klart defineret 'behov'. Da dette er tæt forbundet med den narrative diskurs omhandlende 'Uddannelsesidentitet', vil dette på nuværende tidspunkt ikke blive udfoldet yderligere, men blot fremstå som indledningsvise mulige perspektiver.

Som sagt udtrykkes der 'Et behov' i hvert af de øvrige perspektiver, og i diametral modsætning til 'Studerterperspektivet' og 'Identitetsperspektivet' står 'Innovationsperspektivet', hvori samtlige udtalelser refererer til 'Et behov'. Dette cementeres eksempelvis især i udtalelsen 'Vi så et behov og skabte en uddannelse', hvor relationen mellem det innovative perspektiv og behovet for en ny uddannelse manifesteres.

At samtlige udtalelser relaterer sig til 'et behov' forekommer på en og samme tid overraskende og selvfølgelig. Overraskende, fordi udtalelser vedrørende et innovativt syn på HI's genese ikke nødvendigvis kunne antages at være centreret omkring en behovsdiskurs. Men samtidig netop også selvfølgelig, fordi behovet for uddannelsen netop synes at udspringe af et innovativt syn på især teknologi, samfund, uddannelse og kommunikation, som de enkelte udtalelser i 'Innovationsperspektivet' netop er udtryk for. Udsagn som 'Uddannelse til fremtiden – som allerede er her' vidner således om en nytænkning af den gængse uddannelsesinstitutionelle

forståelsesramme, idet HI således ses som et innovativt uddannelsesbindeled mellem de klassiske humanistiske uddannelser og de foranderlige kontekstvilkår. Behovet synes således her udtrykt i et forsøg på at imødekomme fremtidens krav til såvel uddannelsessektoren som arbejdsmarkedet som helhed.

Med ovenstående in mente er det følgende centralt afslutningsvist at nærme sig en form for konsensus af, hvad det egentlig vil sige, at 'Der var et behov'. Eller mere præcist, en klarlægning af, hvilken betydning betegnelsen 'behov' har i nærværende kontekst.

For at kunne nærme sig en forståelse af betegnelsens betydning i nærværende kontekst er det nødvendigt at se nærmere på de udtalelser, som behovet synes at komme til udtryk i. Eksempelvis udtrykkes der i følgende udtalelse en bekymring over humanioras manglende evne til at sikre kandidater ansættelse i andre erhverv end i gymnasierne: 'Gymnasierne kan ikke rumme de mange humanistiske kandidater', jævnfør ovenstående Figur 11. Behovet synes således her at være centreret omkring et ansvarlighedsperspektiv, idet humaniora ikke synes at have formået at uddanne kandidater til eksempelvis det private arbejdsmarked, hvorfor behovet for en ny uddannelse er opstået. I forlængelse heraf udtrykkes tilmed en faglig vurdering af, at netop teknologiernes frembrud i 1980'erne krævede et større fokus på brugervenlighed: 'Brugervenlighed skulle i centrum', jævnfør Figur 11. Brugervenlighed, og dermed koblingen mellem det teknologiske og det humanistiske, synes således at være det såvel faglige som samfundsmæssige afsæt for uddannelsens videnskabelige afsæt. Eller som det fremgår af endnu en udtalelse: 'Vi så et behov og skabte en uddannelse' (markeret med sort i Figur 11).

Med afsæt i ovenstående synes der således at være en tværgående tendens blandt udtalelserne om at anskue 'behov' som værende et udtryk for en nødvendighed af uddannelsen. I den forbindelse opstår der to supplerende undersøgelsesspørgsmål, nemlig: 'Hvis behov?' samt 'Behov for hvad?'. Disse undersøgelsesspørgsmål vil de følgende tre narrative diskursundersøgelser løbende relatere sig til som forklarende elementer i forståelsen af HI's genese og tidlige udvikling i 1980'erne.

### **9.2.3. 'DE NYE TEKNOLOGIER' – EN NARRATIV DISKURS**

Som afsnitsoverskriften indikerer, fremkom der i kortlægningsprocessen en narrativ diskurs, der centrerer sig omkring, hvad der kan betegnes som 'De nye teknologier'. I det følgende afsnit vil diskursens indhold og betydning blive anskuet med afsæt i de dertil knyttede 'orders of discourses'.

#### **9.2.3.1 Den teknologiske udbredelses konsekvenser**

For at forstå teknologien og dens betydning for nærværende analyseperiode er det nødvendigt at vende blikket mod det tidligere relationskort Figur 7. I feltet 'centrale

emner/debatter' ses det, hvordan de mange pile markeret med grøn centrerer sig om netop det teknologiske på tværs af kategorierne. Tættest synes relationerne at være mellem de teknologirelaterede dele i kategorierne 'centrale emner/debatter', 'individuelle aktører' samt de 'nonhumane elementer'. Relationerne mellem disse kategorier understreger dels teknologiens markante tilstedeværelse i nærværende analyseperiode, dels en tværkategorisk repræsentation, som netop understreger teknologiens almengyldighed i analyseperioden. Almengyldig, fordi de forskellige teknologibetegnelser, såsom 'bruger', 'ekspert' og 'brugervenlighed', alle forholder sig til såvel individuelle som institutionelle kategorier i forskellige kontekstsmenhænge. Tilsammen udgør disse således et såvel komplekst som komplementært hele.

I 1980'erne var den teknologiske udvikling i – hvad vi i dag vil kalde for – sin spæde fase. At teknologi, samfund og uddannelse er tæt forbundet, og dermed bør sammentænkes, understreges blandt andre af Dansk Arbejdsgiverforening, der, med tilsagn fra tilsvarende svenske, finske og norske organisationer, i 1981 udgav et debatoplæg under overskriften *80'ernes udfordring: kvalificering. Et nordisk uddannelsespolitisk debatoplæg* (Tøtterup & Skyum-Nielsen, 1981), hvori kvalificering synes at være det altoverskyggende tema. Men kvalificering af hvem og til hvad? For at nærme sig en forståelse af dette udtaler redaktionskomiteen:

Vi har følt det som et vigtigt ansvar at gøre vort til, at samfundet som helhed – og specielt arbejdslivet – får tilført den kompetence og dygtighed, som er nødvendig for videre udvikling. Det er særligt vigtigt at sørge for dette i en periode med store teknologiske og sociale forandringer og med omfattende ændringer i vore uddannelsessystemer.

(Tøtterup & Skyum-Nielsen, 1981, p. 3)

At netop teknologi og samfund hænger uløseligt sammen er tilmed anskueliggjort i den indledende metodiske opdeling, hvori det netop understreges, at disse ikke kan adskilles, men bør ansues som dele af en fælles helhed. Videre om ovenstående citat fremgår det således, at kvalificering ikke blot er et arbejdsgiveranliggende, men at kvalificering derimod refererer til et langt bredere spektrum af aktører og felter, såsom teknologi, uddannelsessystemer og samfunds- og sociale ændringer. Ændringer, der alle synes udsprunget af, samt centreret om, begrebet kvalificering. For at forstå begrebet og dets relevans for forståelsen af HI's genese og udvikling bemærker Inger Lytje (1947-2002), lektor i datalogi ved Institut for Kommunikation, Aalborg Universitetscenter, og en af de centrale personer bag etableringen af HI, at teknologi ikke blot er et separat felt, men derimod et alment samfundsanliggende, der således bør tænkes i et langt bredere perspektiv, end det hidtil (præ 1983) har været tilfældet:

Som samfundsborgere kommer vi alle i kontakt med edb via administrative systemer som f.eks. bankers, forsikringsselskabers og skattevæsenets systemer, det centrale personregister og socialforvaltningens registre. På arbejdspladserne baserer arbejdet sig i stigende grad på anvendelse af edb.

(Lytje in Schärfe, 2003, p. 27)

Den teknologiske udvikling blev således anset som værende i en proces. En proces, som synes at have et mål om at blive allestedsværende. Lytje anfægter i den forbindelse, at de tekniske fag ved universitetet synes at være alt for snævre til at kunne rumme en sådan almenyldig tilstedeværelse:

I Danmark og i alle lande, som ligger inden for den vestlige kulturkreds, er det kendetegnende, at ingeniører, dataloger og matematikere, som er centralt placeret i den tekniske forsknings- og udviklingsproces, i nogen grad mangler den indsigt, der skal til, for at kunne vurdere de samfundsmæssige og menneskelige konsekvenser af at indføre nye teknikker. (...) Det er fantastisk vigtigt og nødvendigt, at der bliver taget hul på en diskussion af, hvorledes teknikken skal udformes ud fra en ikke-teknisk indfaldsvinkel (...).

(Lytje in Schärfe, 2003, p. 29)

Netop denne interesse for en ikke-teknisk tilgang til teknologien (edb) synes tilmed ifølge professor og informant Jens. F. Jensen at udspringe af en stræben efter at implementere en brugerorienteret tilgang til forståelsen af interface, usability og humanfactor (Bilag D: Jensen, l. 54-69). Denne ikke-tekniske tilgang til disse områder var ifølge Jens F. Jensen dybt forankret i den samfundsmæssige udvikling, idet den manglende viden om den menneskelige brug af computerteknologi efterlod brugerne i en uhensigtsmæssig situation. Uhensigtsmæssig, fordi det netop var brugerne, der skulle bruge disse nye teknologier. Selve brugergruppen voksede i løbet af 1980'erne, hvor udbredelsen af computere til arbejdspladserne understregede den voldsomme teknologiske udvikling, som ventede lige om hjørnet. Dette synes at understrege behovet for en uddannelse, der kunne levere kandidater, der vidste "noget om brugersiden og den menneskelige side af interaktionen." (Bilag D: Jensen, l. 74-75).

Men den manglende viden var ikke blot en konsekvens af den samfundsmæssige udvikling, den var i høj grad også symbolet på et videnskabeligt tomrum, der placerer sig mellem en stigende teknologisk udvikling på den ene side, og et mere modtagerorienteret perspektiv på den anden. Et tomrum, der således er karakteriseret ved et dobbeltsyn på den teknologiske udvikling – en udvikling, der gør Inger Lytje bange:



Mine egne følelser i forhold til udviklingen er, at jeg er bange. Jeg er bange for, at jeg om 5 år lever i et samfund med 2 mill. arbejdsløse henvist til offentlig forsørgelse, umyndiggjorte og uden store muligheder for at øve indflydelse på samfundsudviklingen, - og en gruppe elitelønarbejdere underlagt stat og kapital og systemets nødvendighed, som designer og konstruerer systemer, som vi alle må leve med og leve under, systemer som cementerer den herskende orden og de herskendes magt.

(Lytje in Schärfe, 2003, p. 27)

Inger Lytjes forudsigelser vedrørende den teknologiske udvikling har ifølge professor og informant Christian Jantzen mildest talt karakter af at være ”skrækvisioner” (Jantzen in Schärfe, 2003, p. 20). Ikke desto mindre bør Inger Lytjes visioner forstås som værende retningsvisende for, hvad der vil (ville) ske, hvis ikke teknologi og teknologiudvikling bliver taget seriøst og videretænkes i en større såvel videnskabelig som samfundsmæssig kontekst.

### 9.2.3.2 Med teknologien som anledning

Hvad den videnskabelige videreudvikling af teknologien angår, synes der i perioden at være nogle bevægelser mellem fakulteterne på Aalborg Universitetscenter, der netop søgte en sådan videreudvikling med afsæt i, hvad der kan betegnes som værende en videnskabelig fusionering. Om en sådan fusionering udtaler Peter Øhrstrøm, informant og professor ved Aalborg Universitet, netop, at der i 1980’erne var en videnskabelig forståelse af, at de klassiske skel mellem de tekniskvidenskabelige perspektiver på den ene side og humaniora på den anden ikke længere var tidssvarende: ”Der var en bevægelse indenfor datalogi som efterspurgt humaniora, så det var meget tydeligt, man havde af forskellige grunde blandt andet jo opmærksomhed på brugervenlighed.” (Bilag D: Øhrstrøm, l. 80-83).

Bevægelsen mod en fusionering af de to videnskabelige felter synes således at være et centralt og betydningsbærende udgangspunkt for videreudviklingen af en ny tværvidenskabelig retning, der placerer sig inden for begreber som brugervenlighed og ”en ikke-teknisk” tilgang til teknologi. Dermed lå fokus således på at skabe et nyt fagligt koncept, der i sin grundlæggende tilgang var i opposition til det eksisterende, nemlig Datalogi:

Humanistisk Datalogis faglige koncept blev således skabt i opposition og som en art modbillede til den teknisk-naturfaglige tradition. Hvor den traditionelle datalogi blev opfattet som formalistisk, ensidig og snæver, der måtte det nye fag først og fremmest konstitueres på en bred faglig tilgang til datalogien: på *tværfaglighed*.

(Jensen, Lytje & Øhrstrøm, 1993, p. 16)

Men hvad vil det egentlig sige at skabe en ny tværfaglig uddannelse og videnskab i relation til de allerede kendte paradigmer? I Lytjes præsentation af Humanistisk Datalogi fremgår tværfaglighedens forankring tydeligst:

Humanistisk Datalogi skal beskæftige sig med computeren som medium for behandling, opbevaring og kommunikation af information. Det er ikke computeren i sig selv, der er det interessante, men computeren som *informationsteknologi*. (...) at problemerne primært vil blive anskuet ud fra et bruger-synspunkt og ikke, som man traditionelt gør det, ud fra edb-ekspertens synspunkt.

(Lytje in Schärfe, 2003, p. 30)

Det er således også i dette nye syn på teknologien, eller edb, at uddannelsen netop får sin placering under Det Humanistiske Fakultet og ikke det teknisk-naturvidenskabelig, idet der netop er fokus på anvendelse af teknologi frem for programmering af systemer. Relateres dette til HI's studieordning af september 1988, § 4, stk. 2, er det interessant at se, hvorledes (grund)uddannelsens formål defineres:

Gennem grunduddannelsen i Humanistisk Informatik tilegner den studerende sig en grundlæggende teoretisk, analytisk, metodisk og praktisk kompetence inden for området informations- og kommunikationsprocesser set ud fra en humanistisk synsvinkel.

(Studieordning, 1988<sup>7</sup>)

Således synes det cementeret, at den foromtalte tværfaglighed netop skal findes i formuleringerne ”det er ikke computeren i sig selv, der er interessant” og ”set ud fra en humanistisk synsvinkel”, der tilsammen cementerer den tværgående faglige fusionering af to områder, der tidligere har været anskuet som hinandens umiddelbare modsætninger. Modsætninger, der synes at mødes i kraft af den teknologiske udviklings indvirkning på samfundet og det menneskelige.

I relation til ovenstående citater skal det understreges, at jeg er bevidst om, at der her er tale om perspektiver på henholdsvis HD og HI. Ikke desto mindre vurderer jeg, at udtalelsernes budskab – at fremhæve og ikke mindst understrege tværfagligheden i et nyt fagområde – netop understreger uddannelsernes forbindelse. At HD og HI er tætbeslægtede fagområder ekspliciteres i forordet til *Om tegn og data* (Jensen, Lytje & Øhrstrøm, 1993), hvori relationen beskrives således: ”Humanistisk Datalogi – eller med beslægtede betegnelser: informatik, HI, informationsvidenskab etc. – er et relativt nyt fag.” (Jensen, Lytje & Øhrstrøm, 1993, p. 7).

<sup>7</sup> SOM NÆVNT I DET TIDLIGERE KAPITEL VEDRØRENDE DET EMPIRISKE FUNDAMENT, HERUNDER STUDIEORDNINGERNE, GØRES DER OPMÆRKSOM PÅ, AT DET IKKE HAR VÆRET MULIGT AT FREMSKAFVE STUDIEORDNINGER FRA HUMANISTISK DATALOGI, HVORFOR JEG IKKE HAR ET STUDIEORDNINGSMÆSSIGT SAMMENLIGNINGSGRUNDLAG.

Således understreges uddannelsernes ligheder, idet Jensen, Lytje & Øhrstrøm netop pointerer, at der findes en række øvrige uddannelser, der dog alle synes at kunne relatere sig til fagområdet HD og vice versa.

### **9.2.3.3 Sammenfattende om 'De nye teknologier'**

Med afsæt i ovenstående står det klart, at teknologien – eller rettere datalogien – var kernen i processen omkring skabelsen af det nye faglige felt, HD og HI. At arbejde med teknologiske elementer var i sig selv ikke noget nyt. Derimod udsprang der et nyt syn på teknologien, hvor det ikke var teknologien i sig selv, der var i centrum, men derimod anvendelsen af de forskellige teknologiske elementer. Denne anvendelsesorientering synes at være centreret om at skabe en større brugervenlighed, der – modsat tidligere – henvender sig til en bredere brugergruppe, der i kraft af deres arbejde anvender teknologi – i særdeleshed edb. HI havde således til formål at skabe et videnskabeligt fokus på den teknologiske udvikling, og dermed være medskabere til udviklingen frem for passive tilskuere og modtagere.

Dog udsprang denne interesse for at bidrage, og ikke mindst påvirke udviklingen af relationen mellem teknologi og menneske, af en reel samfunds- og erhvervsmæssig funderet bekymring over, hvad konsekvenserne ved fraværet af påvirkningen – og dermed uddannelserne – ville være. Lytje synes således i sine udtalelser at udbrede sin bekymring til et samfundsmæssigt anliggende, hvor udviklingen ville blive et konventionelt dogme frem for et samfundsmæssigt gode, hvor brugerne er styrende for teknologien og ikke omvendt. Hvorvidt Lytjes dunkle visioner kunne være blevet til virkelighed lades stå hen i det uvisse, blot nævnes, at bekymringen synes at appellere til såvel forskere på tværs af fakulteter som erhvervslivet – i en sådan grad, at fundamentet for uddannelserne HD og HI blev skabt.

Samlet set har de tilknyttede specificeringer (diskurser) således bidraget med specificeringer af betydningen af den narrative diskurs 'De nye teknologier'.

## **9.2.4. 'ÆNDRERE SAMFUNDSVILKÅR' – EN NARRATIV DISKURS**

I forlængelse af forudgående undersøgelse af 'De nye teknologier' står det klart, at den teknologiske udvikling var – og til stadighed er – dybt forankret i den generelle samfundsmæssige udvikling. I nærværende narrative diskursundersøgelse vil der således være fokus på de samfundsmæssige forhold, der gjorde sig gældende i perioden, med særligt fokus på forholdenes indflydelse på HI.

### **9.2.4.1 En empirisk aktørafgrænsning**

I bestræbelserne på at nærme sig en forståelse af, hvilke samfunds- og arbejdsmarkeds-mæssige vilkår der gjorde sig gældende i 1980'erne, samt hvilken betydning disse havde for HI, er det nødvendigt at fremhæve Figur 8.

Som tidligere beskrevet afdækker kortet de forskellige 'Arenas', som de anførte institutioner indgår i. I relation til nærværende narrative diskursundersøgelse er det således relevant at se nærmere på domænerne 'politik', 'hjelpeorganisationer' og ikke mindst 'informanter', da disse synes at tilbyde interessante og vedkommende perspektiver. Fælles for disse institutioner er, at de har til hensigt og formål at udstikke rammer, rådgive samt påvirke såvel gensidige som øvrige institutionelle aktører. Netop disse hensigter synes interessante at have in mente i den følgende analyse, da disse formål unægtelig har indflydelse på de ændrede samfundsvilkårs betydning for HI.

Som det ligeledes var tilfældet med den forudgående analyse af 'De nye teknologier', placerer nærværende analyse sig i et meso- og metaniveau i forholdet til HI. Med dette menes der, at det empiriske fundament synes at anskue relationen til HI ud fra et perspektiv, der har 'staten' og en bredere befolkningsanskuelse som sit afsæt for anskuelser af HI. Altså synes diskursen at tage et bredere samfunds- og befolkningsmæssigt afsæt i betragtningen af relationen mellem HI og de ændrede samfundsvilkår. Dette vil følgende kunne ses i inddragelsen af empiriske elementer, der netop har et sådant bredere samfundsorienteret perspektiv. Disse perspektiver ('orders of discourses') bliver naturligt kombineret med inddragelse af relevante perspektiver fra informanterne, således at der skabes en samlet forståelse af nærværende narrative diskurs.

### 9.2.4.2 Interne og eksterne bevægelser

I forbindelse med udviklingen og etableringen af HI synes der at foregå en række såvel interne som eksterne processer. Hvad de interne angår, er det tidligere blevet nævnt, at der forekom at være tværgående institutionelle og faglige samtaler med det formål at skabe en ny tværgående humanistisk informatikuddannelse, hvis formål skulle være at nytænke teknologiforståelsen ud fra en humanistisk vinkel. Side-løbende med denne interne proces foregik der også en ekstern, hvor inddragelse af erhvervslivet og relaterede uddannelser på andre universiteter var i centrum. Professor og medskaber af HI Helle Alrø omtaler den interne gruppering, der gik sammen med det formål at nytænke humaniora som en 'tænketank'<sup>8</sup>:

(...) den her tænketank bestod faktisk af folk fra mange forskellige fagområder. Jeg husker Gundhild Agger fra Dansk og Torben Andersen, Hans Hesselund fra Psykologi, Ole Prehn, Jørgen Stigel, jeg selv og Torben Vestergaard. Så der var mange forskellige fagområder, inden vi gik i gang med at fokusere den til det, der blev til Humanistisk Informatik.

(Bilag D: Alrø, l. 99-107)

<sup>8</sup> BEMÆRK, AT TÆNKETANK STÅR SKREVET MED SMÅT, IDET 'TÆNKETANK' HENVISER TIL GRUPPERINGENS FORMÅL OG KARAKTER, OG IKKE ER EN EGENLIG NAVNGIVELSE FOR GRUPPEN.

Som supplement til disse personer skal også nævnes Hans Siggaard Jensen, daværende dekan ved Det Humanistiske Fakultet, og Mogens Baumann, som begge blev nævnt af Marianne Kristiansen som værende personer, der tog del i den såkaldte tænketank (Bilag D: Kristiansen, l. 31-41). Da den omtalte tænketank ikke havde nogen formel sammensætning, ej heller struktur, findes der ikke nedskrevne materialer over Tænketankens deltagere, formål og funktion, hvorfor nærværende beskrivelse af gruppen baseres på informanternes erindringer.

De anførte fagpersoner, med dertilhørende fagområder, gik således sammen med det formål at nytænke humaniora. Det var ifølge Helle Alrø ikke foranlediget af en tværfaglig nysgerrighed, men derimod skal det nærmere ses som udtryk for en videnskabelig nødvendighed, idet humaniora som institution ikke ville kunne fremtids sikre sin position ved udelukkende at fokusere på de klassiske gymnasielærerfag (Bilag D: Alrø, l. 76-79). Nytænkningen af humaniora synes således at være centreret om humanioras udbredelse til nye aftagere – især inden for erhvervslivet.

### 9.2.4.3 Erhvervslivet som medskaber

Ifølge professor Jørgen Stigel var inddragelse af erhvervslivet særlig vigtigt, idet disse i høj grad netop var tiltænkt rollen som aftagere af de muligt kommende kandidater: "(...) vi tog rundt til, hvem vi kunne forestille os ville være aftagere af kandidaterne, og forelagde dem hvad det var for nogle forestillinger vi havde om uddannelsen." (Bilag D: Stigel, l. 54-56). Involveringen af erhvervslivet synes således at have haft op til flere formål: Først og fremmest blev relevante virksomheder inddraget med det formål at vurdere tanker om uddannelsen ud fra et praktisk kriterium, hvor erhvervslivet skulle vurdere, hvorvidt de ville kunne bruge sådanne kandidater i deres respektive virksomheder. Jørgen Stigel påpeger i den forbindelse, at der ikke blot var tale om inddragelse af private virksomheder, men at de også involverede Regionen, således at uddannelsens formål ikke var begrænset af et sektorkriterium (Bilag D: Stigel, l. 57-68). Konkret nævner Jørgen Stigel således regionen, cementindustrien, jernindustrien samt aktører i reklamebranchen og Dansk Arbejdsgiverforening i København som værende de organisatoriske aktører, som blev forelagt tanker med HI. Om især de københavnske tilbagemeldinger på uddannelsens relevans og aktualitet erindrer Jørgen Stigel: "at de syntes uddannelsen var en rigtig god ide (...) de sagde, at det var en skide god uddannelse, men den skulle bare ligge i København." (Bilag D: Stigel, l. 64-65).

Aktualiteten af uddannelsens indhold synes således at have en bred opbakning i erhvervslivet. Vedrørende uddannelsens geografiske placering tog det dog op til et par årtier, før ønsket om placeringen af uddannelsen i København blev en realitet.

Som aktør i aftagerpanelet var Dansk Arbejdsgiverforening som nævnt involveret i vurderingen af uddannelsens erhvervsmæssige relevans. I det før omtalte nordiske uddannelsespolitiske debatoplæg fra 1981 udtrykkes der en klar holdning om, at

såvel danske som nordiske uddannelser ikke blot skal uddanne til samfundstilpasning, men derimod til samfundsudvikling:

I de fleste nyere redegørelser om uddannelsesvæsenet i de nordiske lande bliver det fremhævet, at uddannelserne må skabe en kritisk holdning hos eleverne. Det er nødvendigt, at skolen ikke bare lærer eleverne at acceptere og tilpasse sig samfundsforholdene, sådan som disse til enhver tid er. Skolen skal også lægge grunden til en videre udvikling og forbedring af samfundsforholdene.

(Tøttrup & Skyum-Nielsen, 1981, p. 38)

Af ovenstående citat fremgår det ikke tydeligt, hvorledes betegnelsen 'skole' defineres, hvorfor 'skole' her anskues som refererende til den samlede uddannelsessektor, og dermed også omfatter universiteterne. Således står det klart, at der var en tværnordisk arbejdsgiverholdning til, at uddannelsessektorerne i bestræbelserne på at sikre en innovativ samfundsudvikling nødvendigvis må uddanne studerende til at forholde sig kritisk reflektivt til den samfundsmæssige kontekst. En sådan viden anses som værende afgørende for at sikre en tidssvarende samfundsudvikling. Dette er dog ikke udelukkende uddannelsernes opgave og ansvar, men i høj grad også erhvervslivets:

Ikke mindst er det vigtigt, at uddannelsesinstitutionerne gennem kontakt med erhvervslivet sikrer sig, at undervisningen er á jour med den teknologiske udvikling og med udviklingen i samfundet i det hele taget. Det siger sig selv, at arbejdsgiverne her har pligter.

(Tøttrup & Skyum-Nielsen, 1981, p. 40)

Der skal ikke herske tvivl om, at arbejdsgiverforeningerne med ovenstående udtalelse ønsker at få en større indflydelse på selve uddannelsesudviklingen for derefter at få, hvad der kan betegnes som værende mere samfundssparate kandidater. Relateres dette til skabelsen af HI, står det klart, at såvel Tænk tankens inddragelse af de udvalgte aktører i deres aftagerpanel netop dels søger at imødekomme ovenstående ønsker og krav fra erhvervslivet, dels ønsker at bidrage til en udvikling af et fagområde, hvor der tænkes tværfagligt inden for universitets formaliserede rammer, men hvor vigtigheden af erhvervslivets efterspørgsel er en central medskabende faktor i uddannelsesudviklingen af HI.

#### **9.2.4.4 De arbejdsløse humanistiske kandidater**

I forlængelse af debatten vedrørende erhvervslivets ønske om større indflydelse på den generelle uddannelsesudvikling fremhæves endnu et samfundsvilkår, der vurderes som værende en stærkt medvirkende motivation til nytænkningen af humaniora, nemlig den store arbejdsløshed blandt de humanistiske kandidater. For Marianne

Kristiansen, lektor ved AAU i København, var netop den store arbejdsløshed et såvel fagligt som personligt anliggende:

Det jeg husker, der optog mig, det var, at der var så stor arbejdsløshed blandt kandidaterne på humaniora, og det vil sige, at man kom til at ud-danne humanistiske kandidater til arbejdsløshed, og det var for mig et etisk, politisk dilemma.

(Bilag D: Kristiansen, l. 06-10)

I forlængelse heraf synes der ydermere at være en politisk bevægelse i perioden omkring midten af 80'erne, der med afsæt i Knud Larsen-udvalgets rapport (Rasmussen, 1986) synes at abonnere på to primære indsatsområder i bestræbelserne efter at dæmme op for de store beskæftigelsesproblemer blandt kandidaterne:

- 1) En aktiv arbejdsmarkedspolitik for de langvarigt uddannede
- 2) Reformer og effektivisering af de videregående uddannelser

(Rasmussen, 1986, p. 96)

Palle Rasmussen, nuværende professor i uddannelsesforskning ved Aalborg Universitet, fremhæver i forlængelse af ovenstående indsatsområder, anbefalet i rapporten, at der forekommer at være en direkte politisk adoption af rapportens anbefalinger (Rasmussen, 1986, p. 97). Således vurderer Rasmussen, at flere af rapportens anbefalinger og betragtninger mere eller mindre ukritisk indgår i den uddannelsespolitiske strategi, idet ministeren udtalte:

Det er mit håb, at navnlig universiteterne vil læse den endelige plan og derigennem få gode ideer, for det vil betyde, at planen kommer til at fungere som en kursjustering og et skub fremad rent omstillingsmæssigt.

([citeret efter AC-debat nr. 2, 1985] in Rasmussen, 1986, p. 96)

Ifølge Rasmussen går de primære anbefalinger på at få flere akademikere i arbejde i den private sektor, mens den synes at være blottet for tilsvarende anbefalinger i forhold til den offentlige sektor. Dermed står det klart, at indsatsområderne vedrørende øget beskæftigelse blandt akademikere er centreret om en overbevisning om at tilpasse akademikerne til erhvervslivet (Rasmussen, 1986, p. 98). Tilpasningen af uddannelserne til en 'aktiv arbejdsmarkedspolitik' kan dog ikke stå alene, men kræver ifølge rapporten en effektivisering af universitetsuddannelserne:

Det er udvalgets opfattelse, at en væsentlig del af de langvarigt uddannedes beskæftigelsesproblemer skyldes, at mange uddannelser er for snævert rettede mod afgrænsede erhvervsfunktioner, typisk inden for

den offentlige sektor. Da uddannelserne samtidig er for ufleksible, og da reaktionstiden på krav om omstilling har været lang, har uddannelserne ikke kunnet tilpasse sig de ændrede vilkår på arbejdsmarkedet. Dertil kommer de meget lange faktiske studietider, som bevirker, at de nyuddannede typisk er over 25 år og ofte ældre. Fx er over halvdelen af de nyuddannede humanistiske kandidater fyldt 30. Den lange studietid er ud af mange hensyn yderst belastende såvel for de studerendes økonomiske og sociale forhold som for deres ansættelse i erhvervslivet.

(Rasmussen, 1986, p. 100)

Der opstilles i citatet en række problemstillinger og betragtninger, der alle er rettet mod universiteternes, og i særdeleshed den humanistiske, uddannelsesstruktur, der ifølge rapportens anbefalinger nødvendigvis må undergå en omfattende effektivisering. En effektivisering, der ifølge rapporten synes at tjene et større samfundsøkonomisk formål såvel som et hensyn til den enkelte studerendes 'sociale og økonomiske forhold'. Det centrale for nærværende analyse er således at fremhæve den herskende uddannelsespolitiske debat, idet den synes at være retningsanvisende for den generelle uddannelsesudvikling i perioden, hvor arbejdsløsheden blandt akademikerne var høj.

Konkret om skabelsen af HI fremhæver Tove A. Rasmussen, lektor ved Institut for kommunikation ved Aalborg Universitet, dog, at arbejdsløsheden ikke var det eneste vilkår, der påvirkede humaniora:

(...) i midten af 80'erne, de såkaldte fattig-80'ere, der var der store problemer med arbejdsløshed. Der var nedskæringer på mange ledder og kanter, og økonomiske smalhalse. Man kan sige, at humaniora stod trængt i forhold til sin position.

(Bilag D: Rasmussen, l. 101-105)

Den generelle samfundsmæssige, uddannelsespolitiske og økonomiske situation var således et vilkår, der synes at have været medvirkende årsag til nytænkningen af humaniora i relation til skabelsen af en ny uddannelse. Tove A. Rasmussen kommer dog ikke nærmere ind på årsagerne hertil, men en mulig årsag kunne være, at humaniora netop i kraft af sin status som "gymnasielærerudklækkende institution" ikke havde nogle direkte bidrag til den private sektor og det bredere arbejdsmarked. Og at det således var dette fravær, der dannede det samfundsmæssige incitament til at revidere humanioras betydning – uden dog at gå på kompromis med humanioras klassiske uddannelsesudbud.

At denne ekspansion af humaniora var en direkte konsekvens af den teknologiske udvikling og de samfundsmæssige omstændigheder understreges af Helle Alrø, professor ved Institut for Kommunikation ved Aalborg Universitet: "det var sim-



pelthen under direkte indflydelse fra det omgivende samfund og den teknologiske udvikling, at de her tanker [om HI] opstod.” (Bilag D: Alrø, l. 80-82).

Af ’Årsberetning for AUC 1984-1986’ fremgår det tilmed, at HI i sine første to år, 1985 og 1986, havde et optag på 35 studerende ”blandt ca. dobbelt så mange ansøgere” (Årsberetning for AUC 1984-86, 1987, p. 147). At uddannelsens etablering netop er dybt forankret i ovenstående uddannelsespolitiske betragtninger cementeres yderligere i årsberetningen, hvoraf det fremgår, at uddannelsen er etableret på:

(...) baggrund af fakultets ønsker om at udvide det humanistiske fagspektrum og øge erhvervsmulighederne for humanistiske kandidater gennem oprettelse af uddannelser, som sigter mod andre beskæftigelsesområder end de traditionelle for humanister.

(Årsberetning for AUC 1984-86, 1987, p. 147)

Således synes etableringen af HI netop at være forankret i flere interesseområder, hvoraf øget beskæftigelse blandt humanistiske kandidater, en tilpasning til erhvervslivet og en nytænkning af humaniora synes at udgøre grundelementerne.

#### **9.2.4.5 Sammenfattende om de ’Ændrede samfundsvilkår’**

Samlet set var de ændrede samfunds- og uddannelsespolitiske vilkår såvel direkte som indirekte med til at udvikle og ikke mindst påvirke bevægelsen omkring skabelsen af HI. Den markante arbejdsløshed blandt humanisterne og et arbejdsmarked, der dels var presset af den økonomiske situation, dels forsøgte at forholde sig til den teknologiske udvikling, som syntes at komme nærmere, var således centrale faktorer for HI’s genese. Disse var alle stærkt medvirkende årsager til, at personerne, på tværs af fakulteterne, i den såkaldte tænketank søgte at nærme sig hinanden med det formål at nytænke humaniora med afsæt i de ændrede arbejdsmarkedsvilkår, den høje ledighed blandt de humanistiske kandidater samt en stigende teknologisk udbredelse. Især synes Tænketankens inddragelse af forskellige potentielle aftagere af uddannelsen at have haft stor bekræftende betydning for processen omkring HI’s genese. Netop denne form for gensidig involvering mellem erhvervslivet og Tænketanken synes således fordelagtig for begge parter – humaniora i særdeleshed. Samtlige af de præsenterede emner, debatter, aktører og perspektiver har således en betydningsbærende rolle og funktion for forståelsen af ’De ændrede samfundsvilkår’ og skal således anskues som værende fremherskende ’orders of discourses’, der alle har en definerende indflydelse på den narrative diskursforståelse af de ændrede samfundsvilkår.

Som afsluttende kommentar til nærværende narrative diskursundersøgelse fremhæves det, at netop arbejdsløsheden, den uddannelsespolitiske dagsorden, aftagerpanelet og ikke mindst inddragelse af fagbevægelsen alle er kategorier, hvis rolle og

funktion er at påvirke og rådgive, samt formidle og være rammesættende i forhold til en større samfundsmæssig såvel som politisk dagsorden. Dette faktum, som blev tydeliggjort i Figur 8, har den betydning, at de omtalte aktører søger at fremme deres egne perspektiver ved at inddrage og ikke mindst påvirke øvrige aktører, med det formål at fremme deres egen sag. Dette er dog ikke væsentligt anderledes end bevægelsen omkring skabelsen af HI, da denne grundlæggende udsprang af en frygt for egen eksistens.

### **9.2.5. 'UDDANNELSESIDENTITET' – EN NARRATIV DISKURS**

I de to forudgående narrative diskursundersøgelser har der primært været fokus på, hvorledes eksterne kontekstuelle faktorer og aktører har influeret på skabelsen af HI. I den følgende analyseundersøgelse vil der, i tråd med den tidligere situationelle kortlægningsanalyse, blive stillet skarpt på den interne organisatoriske udviklingsproces på humaniora og af HI. En proces, der endte ud med en ny uddannelse med navnet HI.

I bestræbelserne på at klarlægge og ikke mindst forstå perioden omkring etableringen af HI vil der følgende blive inddraget en række udtalelser fra de af informanterne, der enten var direkte involveret i udviklingsprocessen eller på anden vis erindrer noget om uddannelsens tilblivelse.

#### **9.2.5.1 Tænketanken – et fagfelt bliver til**

Som ovenfor nævnt blev der oprettet en form for tænketank blandt en række fagpersoner ved såvel humaniora som Det Teknisk-Naturvidenskabelige fagområde, med et fælles ønske om større og mere gensidigt forsknings- og uddannelsessamarbejde. Hvor der tidligere har været fokus på denne gruppes eksterne virke, vil der følgende være fokus på gruppens interne organisatoriske udviklingsproces, hvor tankerne om en ny faglig fusionering blev til virkelighed.

Den såkaldte tænketank bestod som nævnt af flere forskellige videnskabelige fagpersoner på tværs af fakulteterne. Således var fagområder som Datalogi, Dansk, Psykologi og Dramaturgi repræsenteret i tænketanken (Bilag D: Alrø, l. 101-103). Om det tværfaglige fællesskabs formål udtaler Helle Alrø: ”det var simpelthen en tænketank med humaniora i centrum. Ja, udviklingen af humaniora; hvad gør vi, for vi skal gøre noget. Der vidste vi ikke, at det ville komme til at hedde hum.inf. [HI]” (Bilag D: Alrø, l. 108-111).

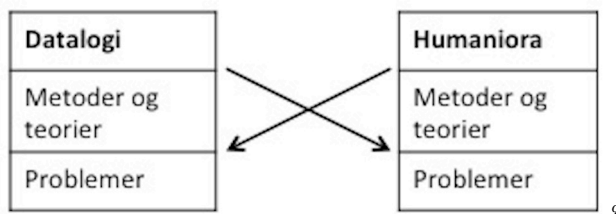
Det interessante er således, at hovedparten af de anførte fagområder alle hører under Det Humanistiske Fakultet, med undtagelse af Datalogi. Interessant, eksempelvis fordi Datalogi synes at være så central i det, der endeligt kom til at hedde HI.

### 9.2.5.2 Humanistisk Informatik og Humanistisk Datalogi

Formelt set formuleres relationen mellem HD og HI tydeligst i *Årsberetning for AUC 1984-1986*, hvori det lyder: ”Det humanistiske fakultet har siden 1983 på forsøgsbasis tilbudt et bifag i *humanistisk datalogi*, og det er bl.a. erfaringerne herfra, som har været grundlaget for den HI-uddannelse.” (Årsberetning for AUC 1984-1986, 1987, p. 147).

At HI til en vis grad er resultatet af HD forekommer ikke overraskende, hvis man tager uddannelsernes genstandsområder i betragtning. Peter Øhrstrøm pointerer endvidere, at: ”det er teknologien, der er anledningen, og den giver så mulighed for, at humaniora dels kan bringes i spil metodisk og dels beriges fagligt på nye måde, der er afsættet.” (Bilag D: Øhrstrøm, l. 131-134).

I forhold til netop denne nye metodeanvendelse af humaniora på det teknologiske fagområde, samt teknologiens indflydelse på humaniora, udviklede Peter Øhrstrøm en såkaldt ”krydsmodel”, hvori han illustrerer sin opfattelse af denne gensidige påvirkning mellem humaniora og datalogi:



Figur 12: Krydsmodel

Illustrationen er ifølge Peter Øhrstrøm centreret om følgende problemstilling: ”Hvordan kan man med metoder/teknikker og teorier hentet fra datalogien belyse og berige problemer, som traditionelt studeres inden for humaniora og vice versa.” (Øhrstrøm in Schärfe, 2003, p. 112).

Det tværvidenskabelige udgangspunkt synes således cementeret. Det er dog værd at notere sig, at ovenstående krydsmodel er udviklet som illustration på Humanistisk Datalogi og ikke HI. Ikke desto mindre nævner Øhrstrøm selv modellen i interviewet, hvor han præciserer, at ”teknologien jo ikke er emnet (...) det er anledningen til faget.” (Bilag D: Øhrstrøm, l. 129-130). Således er teknologien ifølge Peter Øhrstrøm incitamentet til faget, men ikke det centrale emne for uddannelsen som helhed.

<sup>9</sup> MODELLEN ER UDARBEJDET MED AFSÆT I ”FIGUR 1: TO FORSKELLIGE KILDER TO HUMANISTISK DATALOGIS GRUNDPROBLEMER” IN SCHÄRFE, 2003, P. 112.

### 9.2.5.3 Udvikling af nye fagområder

Teknologien var dog ikke det eneste område, som tænketanken arbejdede med. Derimod blev der arbejdet med at favne eksisterende og udvikle nye fagområder inden for et samlet felt (HI). Således udviklede Helle Alrø og Marianne Kristiansen i forening et nyt fagområde, interpersonel kommunikation. Et fagområde, der havde sprog, analyse, det pædagogiske og sammenhængene derimellem i fokus (Bilag D: Alrø, l. 117-132). Dette interpersonelle kommunikative felt synes umiddelbart at stå i en faglig kontrast til den ovenstående teknologiske 'anledning' til HI. Sammenhængen imellem disse står formuleret målbeskrivelsen i *Studieordningen for grunduddannelsen Humanistisk Informatik, september 1988*:

- at sætte den studerende i stand til på et elementært niveau at analysere, vurdere og praktisere forskellige kommunikations- og interaktionssituationer. Der arbejdes med såvel simple som komplekse situationer: ansigt-til-ansigt-kommunikation og kommunikations- og interaktionsstrukturer inden for virksomheder og institutioner.

- at sætte den studerende i stand til på et elementært niveau at beskrive, analysere, vurdere og udforme informations- og formidlingssystemer og audio-visuelle medier. Der arbejdes med relationen mellem menneske og maskine såvel som mellemmenneskelig kommunikation og informatik med udgangspunkt i en integration af elementer og metoder fra lingvistik, psykologi, kommunikationsteori, filosofi og datalogi.

(Studieordning, 1988, p. 4f)

Det tværvidenskabelige synes således yderligere ekspliciteret i den anførte "integration af elementer og metoder fra lingvistik, psykologi, kommunikationsteori, filosofi og datalogi". Det er i den forbindelse bemærkelsesværdigt, at netop disse 'elementer og metoder' umiddelbart synes at have en direkte lighed med netop de førnævnte fagpersoner, som udgjorde Tænketanken. Det interessante er således, om studieordningsformuleringerne er udtryk for en faglig fællesudvikling af et nyt fagområde, eller om det måske snarere vidner om et tværfagligt kompromis, hvor hver af fagpersonernes individuelle vidensområder forenes i et kompromis, eller noget helt tredje?

### 9.2.5.4 Den interne udviklingsproces

Foranlediget af spørgsmålet om, hvorvidt der var bestræbelser internt i Tænketanken på at opnå en vis form for enighed, svarer Marianne Kristiansen: "vi landede på et eller andet (...) kompromis, hvor vi fik plads til forskellige ting ved siden af hinanden, men det er jo aldrig landet, hvis jeg skulle sige det." (Bilag D: Kristiansen, l.67-69).

Der synes således at have foregået en række faglige forhandlinger og diskussioner om, hvad den nye tværfaglige uddannelse skulle indeholde. Denne diskussion var i udgangspunktet centreret om at etablere en uddannelse, der kunne rumme de mange fagligheder – og områder repræsenteret i Tænketanken. Videre om denne proces og forholdet mellem de forskellige fagområder – og personer – benævner Marianne Kristiansen, at hun anser disse for at have karakter af ”territorialkampe”. Territorialkampe, fordi fagpersonerne i Tænketanken i høj grad var interesseret i at sætte deres eget præg på den kommende uddannelse, og dermed øge deres indflydelse på dens indhold. Marianne Kristiansen eksemplificerer i den forbindelse, at studieordningen såvel dengang som nu, netop er udtryk for denne form for intern positionering (Bilag D: Kristiansen, l.67-82).

Også Helle Alrø, der ved etableringen af HI var studienævnetsformand, husker perioden omkring etableringen af HI som værende præget af interne diskussioner om, hvad uddannelsen skulle indeholde. Hun henviser i den forbindelse til, at uddannelsen ved den seneste ”omstrukturering af hum.inf.” atter har diskuteret uddannelsens indhold (Bilag D: Alrø, l.156). Debatten og diskussionen vedrørende uddannelsens indhold synes således langt fra begrænset til etableringen af HI, men derimod at være en løbende fagligt indholdsmæssig debat, som endnu ikke, ifølge Helle Alrø og Marianne Kristiansen, synes at have fundet sin endegyldige formulering. En sådan endelig formulering eller definition af HI, om man vil, kan antages ikke at være mulig at formulere endegyldigt, idet uddannelsen som bekendt opstod med kraftig indflydelse fra det omgivende samfund og ikke mindst den teknologiske udvikling. Netop derfor er det måske forventeligt, at uddannelsen løbende har forholdt sig til sig selv og uddannelsens indholdsmæssige fagområde, qua de omskiftelige kontekstforhold.

Jens F. Jensen præciserer yderligere, at netop de ændrede samfundsvilkår og den teknologiske udvikling i forening gennem tiden har understreget uddannelsens interne sammenhæng samt mangel på samme (Bilag D: Jensen, l. 132-145). Her nævnes det blandt andet, at idet den teknologiske udvikling var så tidlig i sin fase, da HI blev etableret, forekom der at være store interne skel i HI’s faglige indhold, hvorimod indholdet i dag, ifølge Jens F. Jensen, synes at udgøre et større hele netop i kraft af den teknologiske udvikling. Som eksempel herpå nævner han, at forholdet mellem menneske (interpersonel kommunikation) og maskine (informatik) i dag hænger uløseligt sammen netop i kraft af den teknologiske og samfundsmæssige udvikling, hvor især de sociale medier understreger relationen mellem menneske og teknologi. I retrospektiv konkluderer Jens F. Jensen, at ”det var godt set” om behovet for uddannelsens progressive tilgang til relationen mellem teknologi og menneske (Bilag D: Jensen, l. 83).

Som det fremgår af ovenstående, forekommer der at være en række emner, faktorer og ikke mindst fagpersoner, der sik sammen med afsæt i en fælles vision om, at redesigne den klassiske opfattelse af humaniora ved inddragelse af datalogien, for

på den måde at styrke humaniora ved Aalborg Universitetscenters position. En tanke kunne således være, om HI blev skabt forud for sin tid, eller om oprettelsen skete i rette tid?

### 9.2.5.5 Hvad er Humanistisk Informatik?

Endnu et centralt emne for analyseperioden er tankerne vedrørende valget af navn til uddannelsen i relation til dets faglige indhold. Som tidligere anført var der en række diskussioner om uddannelsens indhold, og valget af navn synes ikke at være en undtagelse. Med afsæt i egen undren over relationen mellem navnet og dets uddannelsesmæssige indhold valgte jeg at stille samtlige informanter spørgsmålet: 'Hvad er Humanistisk Informatik?'. Spørgsmålet blev ikke stillet med en forventning om et specifikt svar, men derimod med en forhåbning om at komme nærmere en forståelse af, hvorledes fagpersoner inden for feltet ser på feltet.

Fælles for hovedparten af besvarelsene er, at informanterne definerer og karakteriserer HI med afsæt i både deres eget personlige og videnskabelige ståsted. Eksempelvis anførte Peter Øhrstrøm sin krydsmodel som værende udtryk for sin opfattelse af forståelsen af HI, mens Jens F. Jensen udtaler, at: ”det er jo mere enkelt for mig, fordi jeg kommer fra HCI. (...) det handler om maskiner og interaktionen mellem dem, men HI er jo blevet fortolket på mange forskellige måder (...)” (Bilag D: Jensen, l. 109-116).

Han tager således afsæt i sit eget videnskabelige ståsted som fundamentet for sin forståelse af HI, og anerkender samtidig, at ikke alle har samme afsæt, hvorfor han konkluderer, at en forståelse af HI dybest set har sit afsæt i en fagpersonlig fortolkning. Også Helle Alrø opererer med en tilsvarende fagpersonligt fortolkende opfattelse af HI, idet hun udtaler:

(...) jeg hører til dem, der opfatter HI som en bred kommunikationsuddannelse, så jeg har også altid plæderet for, at den skulle hedde kommunikation, og så er der forskellige typer af kommunikation. Dels fordi det mener jeg fagligt set, men også fordi det altid har været et forklaringsproblem både ved tante Oda ved eftermiddagsbordet, men også for omverdenen at forklare, hvad det egentlig er for noget det der Humanistisk Informatik.

(Bilag D: Alrø, l. 165-172)

Helle Alrø synes således tilsvarende Jens F. Jensen at have en opfattelse af, at forståelsen af, hvad HI er, afhænger af, hvilket fagligt ståsted der tales ud fra. Netop muligheden for fortolkning af HI har ifølge Helle Alrø gennem tiden skabt forvirring blandt ikke-fagpersoner såvel som hos fagpersoner, hvorfor HI ifølge Helle Alrø snarere bør hedde Kommunikation. At kommunikation er en central del af

forståelsen af HI bakkes yderligere op af Tove A. Rasmussen og Jørgen Stigel, der begge fremhæver kommunikation i forskellige former for kontekster som kernen i HI (Bilag D: Stigel, l. 313-319, Bilag D: Rasmussen, l. 665-668).

Marianne Kristiansen forholder sig anderledes direkte i sin konklusion på navnet: ”det har jo altid været en pain in the ass, ikke?” (Bilag D: Kristiansen, l.492), men tilslutter sig betragtningen om, at navn og indhold ikke umiddelbart er det perfekte match uden dog at komme med alternativer til mulige navne. Netop HI bærer ifølge Ann Bygholm, professor og informant, på en vis form for svaghed: ”der er altid et eller andet svagt ved at tilføje humanistisk, men altså det er for sent at lave om på.” (Bilag D: Bygholm, l. 516-518). At det siden har vist sig ikke at være for sent med en navneændring, vil jeg komme ind på i analysen af fremtidens HI.

Et af de områder, der forekom iøjnefaldende i gennemgangen af de ni besvarelser af spørgsmålet, var, at der ikke forekom en eksplicitering af den enkeltes praktiske forståelse af HI. Af ovenstående fremgår det således, at informanterne klart har en holdning til og bevidsthed om, hvorledes de hver især anskuer HI. Men kun få af informanterne forholder sig specifikt til, om de anskuer HI som værende en uddannelse – og i givet fald på hvilket niveau (bachelor eller kandidat) – en fagfeltbetegnelse, en studieretning eller noget helt andet. Informanterne forholder sig således udelukkende til HI i relationen til deres egen faglige tilknytning til det, der bedst kan betegnes som værende en tværgående fællesbetegnelse.

### **9.2.5.6 Sammenfattende om ‘Uddannelsesidentitet’**

Sammenfattende om nærværende narrative diskurs omhandlende uddannelsesidentitet står det klart, at skabelsen af HI – og dermed etableringen af en ny uddannelsesidentitet – bar præg af et ønske om at forene datalogien med humaniora. I den interne proces omkring skabelsen indgik forskellige fagpersoner i, hvad der på det nærmeste kan kaldes et fagligt kompromis, hvor behovet for en nytænkning af humaniora og datalogi var anledningen, men hvor de enkelte fagpersoners områder tilsvarende skulle repræsenteres under en fælles kappe, HI. De enkelte fagpersoners profiler synes således at have været styrende for fundamentet for HI, hvilket yderligere understreges af fraværet af en tværgående homogen beskrivelse af HI, på tværs af informanterne. Altså anses informanternes divergerende svar på beskrivelsen af HI som værende udtryk for, at HI netop synes at være kendetegnet ved at rumme en række forskellige fag- og forskningsområder, der alle med hvert deres fokus og udgangspunkt forholder sig til relationen mellem mennesker og teknologi i forskellige former for kontekst.

Processen vedrørende etableringen af HI synes at være præget af en række interne faglige uoverensstemmelser, hvor de enkelte fagprofiler kæmpede for at sætte deres præg på HI. Resultatet blev et kompromis, hvor man søgte at tilgodese de forskellige fagområder.

Relateres informanternes udtalelser til Figur 11, står det klart, at ovenstående betragtninger om HI bunder i et bredt og solidt insiderperspektiv. Et insiderperspektiv, hvor informanten, som er ansat ved instituttet, udtrykker sine erindringer om samt opfattelse af HI. Idet spørgsmålet om, hvad HI er, ikke som sådan relaterer sig (udelukkende) til skabelsen af HI, og dermed nærværende analyseperiode, kan det måske undre, at behandlingen af spørgsmålet placeres her. Dette er sket med afsæt i en tese om, at informanternes opfattelse af HI til en vis grad er tilknyttet deres ansættelsesforhold til uddannelsen. Eftersom hovedparten af informanterne har været tilknyttet HI siden dens begyndelsen eller er kommet til i den spæde fase, forekommer det således passende at behandle spørgsmålet i nærværende analyseperiode, idet besvarelserne synes at tage deres afsæt i HI's oprindelse.

### **9.3. REFLEKSION OVER SA OG DEN NARRATIVE DISKURSUNDERSØGELSE**

Efter endt analyse af de fremtrædende narrative diskurser i den indledende SA af analyseperioden er det relevant afslutningsvist atter at forholde sig til SA for derved at skabe klarhed over, hvilke elementer, aktører og faktorer der ikke synes at have præget informanternes fortælling om HI's genese og tidlige udvikling, men som alligevel kan antages at have haft betydning for perioden.

I den forbindelse er det interessant atter at fremhæve kortlægningen af 'Social Worldss/Arenas', Figur 8, for dermed at italesætte områder, som forekommer afskåret fra de netop behandlede diskurser, idet Clarke netop fremhæver relationen mellem de forskellige 'Social Worlds/Arenas' som gensidigt påvirkelige og dermed afhængige: "Social worlds shape and are themselves shaped through their active participation with other social worlds in their arena(s) of concerns usually but not only through producing discourses." (Clarke, 2005, p. 277).

Selve kortlægningen af analyseperioden og de fremtrædende narrative diskurser baserer sig således på en forståelse af den gensidige påvirkning, der eksempelvis forekommer i arbejdet med 'Social Worlds's. Af ovenstående analyse af de primære narrative diskurser i analyseperioden og deres indholdsmæssige betydning forekommer der at være et område i kortlægningen af periodens 'Social Worlds/Arenas'', som ikke har en central placering i informanternes oplevelse af analyseperioden, nemlig 'Uddannelsespolitik'. Dette hoveddomæne havde jeg indledningsvist forventet ville have en fremtrædende diskursiv rolle i informanternes fortælling, men må erkende, at det uddannelsespolitiske udelukkende synes at være tilstede i form af øvrige datamaterialer, idet informanterne ikke synes at vægte dette element (domæne) som værende primær for perioden. Årsagerne til dette kan være mange, og et forsøg på at nærme sig en begrundelse må således til en vis grad bero på antagelser. Ikke desto mindre vil jeg følgende nærme mig en sådan begrundelse:



Uddannelsespolitikken var i nærværende analyseperiode, som tidligere anført, optaget af at dæmme op om ungdomsarbejdsløsheden og i forening med styrkelse af arbejdsmarkedet atter skabe vækst i Danmark. Det uddannelsespolitiske var (og er til stadighed) et overordnet vilkår, som universitet er underlagt og i høj grad blev administreret under. Ifølge daværende dekan Jørgen Stigel opstod der i 1990 en konflikt mellem ham og daværende minister på området, som bevirkede, at han endte med at sige sin stilling op. På daværende tidspunkt var det almen praksis, at dekanen forhandlede direkte med ministeriet, og det var således i forbindelse med en sådan forhandling, at Jørgen Stigel følte sig forbigået. Konflikten synes at bunde i uoverensstemmelser vedrørende forhandlinger om nedskæringer på Det Humanistiske Fakultet, hvor nedlæggelse af uddannelser var et ud af flere scenarier (Bilag D: Stigel, l. 112-113). Det uddannelsespolitiske domæne var således i høj grad en nærværende faktor for AUC og ikke mindst Det Humanistiske Fakultet, til trods for, at informanterne ikke umiddelbart synes at centrere deres fortællinger om perioden om det politiske. Dette kan muligvis forklares med, at den politiske indflydelse antages som værende en almenyldig faktor, hvorfor den muligvis ikke synes nævneværdig for perioden. Derudover skal Jørgen Stigels fremhævelse af den uddannelsespolitiske indflydelse på humaniora ved AUC netop ses som et udtryk for hans fagpersonlige virke i perioden. Et virke, hvor der var en stærk repræsentation af politisk indflydelse, som Jørgen Stigel var stærkt involveret i i kraft af sin rolle og funktion i analyseperioden.

Det uddannelsespolitiske domæne synes således at være central i sin praktiske betydning for analyseperioden, mens uddannelsespolitikken synes at være fraværende for de af informanterne, som ikke var direkte involveret i forvaltningen af de uddannelsespolitiske beslutninger. Uddannelsespolitikken var således kraftigt rammesættende for debatten om humanioras rolle, funktion og ikke mindst position, mens den ikke synes at have en central betydning for informanterne i deres fortælling om HI's genese.

## 9.4. DELKONKLUSION

Følgende delkonklusion har til formål at præsentere kapitlets delkonklusion og dermed konkludere for de fremkomne analyseresultater vedrørende fortællingen om HI's genese og tidlige udvikling.

Perioden omkring etableringen af HI var mest af alt præget af opbrud, nytænkning og ikke mindst udvikling. Dette kom eksempelvis til syne i erhvervslivet, der i stigende grad var påvirket af de ændrede samfundsvilkår, der opstod som reaktion på den samfundsmæssige krise i slut 1970'erne og start 1980'erne i kraft af den teknologiske udvikling. Disse vilkår igangsatte en intern faglig diskussion ved AUC, bestående af fagpersoner fra humaniora og datalogi, foranlediget af et ønske om at nytænke humaniora med afsæt i en forståelse af, at teknologi bør nytænkes. Nytænkes med afsæt i et ikke-teknisk perspektiv, hvor brugerne og dermed anven-

delse af teknologien kommer i centrum, frem for den hidtidige fokusering på systemudvikling. Behovet for HI synes således skabt af såvel interne faglige sonderinger som eksterne samfunds- og teknologimæssige vilkår, med et fælles ønske om at skabe et nyt fagligt humanistisk felt, der skulle præge og påvirke udviklingen.

Perioden synes netop at være centreret om eksterne samfunds- og teknologimæssige aspekter på den ene side og interne organisatoriske og fagpersonlige relationer på den anden. To aspekter, der begge har sit udgangspunkt i 'Tænketanken', bestående af fagpersoner fra humaniora og datalogi, der alle havde et ønske om at skabe en ny tværfaglig uddannelse:

Den eksterne del bestod hovedsagligt af en aktiv inddragelse af erhvervslivet. Tænketankens involvering af erhvervslivet skal ses i lyset af Tænketankens ønske om, at kandidater fra HI netop skulle ind og varetage jobfunktioner for det brede erhvervsliv, og dermed adskille sig fra de klassiske humanistiske uddannelser, der primært stilede mod gymnasierne. Erhvervslivets feedback til Tænketankens ideer var således med til at påvirke udviklingen af uddannelsen, hvilket i høj grad også var et ønske fra arbejdsgiverforeningen, der netop efterspurgte en større og tættere relation til uddannelsessektoren.

Internt forekom der at være en gensidig orientering rettet mod en fælles forståelse af, at den teknologiske udvikling, datalogien, ikke kunne stå uden en ikke-teknisk dimension, humaniora, hvorfor dette faglige, videnskabelige tomrum gav mulighed for – eller måske rettere krævede – opmærksomhed. En opmærksomhed, hvor flere toneangivende fagpersoner, såsom Inger Lytje, Mogens Baumann, Jørgen Stigel og Helle Alrø, gik sammen med det klare mål om at nytænke teknologien med et humanistisk afsæt. Det tværvideenskabelige samarbejde havde sine interne udfordringer – såvel fagligt som fagpersonligt. Fagligt set var det en udfordring for Tænketankens deltagere at opnå enighed om uddannelsens indhold. Oplevelsen af denne faglige proces bar præg af forskellige fagpersonlige diskussioner og 'kampe', når man i disse søgte at opnå en fælles forståelse af den nye uddannelse. En forståelse, der i praksis synes at have karakter af et fagligt kompromis. Et kompromis, der umiddelbart synes at påvirke informanterne i deres forståelse af, hvad HI er. Forstået således, at hver af informanterne netop forholder sig til uddannelsen med afsæt i hver af deres respektive faglige ståsteder uden egentlig at italesætte en fælles kernefaglighed for uddannelsen.

Fortællingen om tiden omkring skabelsen af HI, samt uddannelsens første år, er således centreret om, at der i kraft af tidens samfunds- og teknologiudvikling var opstået et nyt fagligt tomrum. Et tomrum, som en fusionering af humaniora og datalogi med en stærk inddragelse af erhvervslivet synes at udfylde. HI's selvforståelse synes dermed at være centreret i 'et behov'. 'Et behov', hvor uddannelsen definerer sin eksistensberettigelse i en intern positioneringsforståelse med blik for at have en erhvervsrettet åbenhed.

# KAPITEL 10. ANALYSE AF HUMANISTISK INFORMATIK I PERIODEN 1990 – 2000

Følgende analysedel har til formål at undersøge HI's udvikling i perioden 1990 – 2000. Nærværende analysedel vil således atter med afsæt i en SA af det situationelle empiriske grundlag fremanalysere de herskende narrative diskurser, for efterfølgende at næranalysere disses indhold og betydning som udtryk for 'orders of discourses' for de respektive narrative diskurser.

Empirisk baserer nærværende analyseperiode sig på en række forskellige tekster: Det primære empiriske datagrundlag udgøres fortsat af interview med de tidligere anførte informanter (dog med undtagelse af Thomas Ploug, der først blev en del af HI i København i 2008), der tilsammen giver et nuanceret indblik i HI's udvikling op igennem 1990'erne. Som supplement hertil vil der ligeledes blive inddraget en række uddybende tekster, der alle på hver deres måde perspektiverer uddannelsens udvikling i relation til informanternes beretninger. Således vil evalueringsrapporten *Evalueringsrapport af Humanistisk Informatik 1993* (Olsen, 1993) udgøre et interessant supplement, idet rapporten fokuserer på uddannelsens kvalitet og fremtidige perspektiver baseret på en kandidatundersøgelse af færdige kandidaters beretninger om deres udbytte af uddannelsen efter endt uddannelse. Således giver rapporten mulighed for dels at få et indblik i uddannelsens selvevaluering af de første år, dels give et interessant indblik i, hvilke tiltag der blev anbefalet i forhold til fremtidige udviklingspunkter for uddannelsen.

Derudover vil studieordningerne med tilknytning til analyseperioden ligeledes blive inddraget, hvor også udgivelser fra *FISK-serien*<sup>10</sup> giver et interessant indblik i nogle af de forskningsmæssige interesseområder, som synes at være herskende for perioden. Øvrige tekster vil ligeledes løbende blive inddraget som supplerende perspektiver i forhold til de ovenfor nævnte.

Det empiriske fundament er således resultatet af en større empirisk undersøgelse, der har haft sit afsæt i de ovenfor nævnte primære kilder, og er en situationel specificering af det tidligere samlede 'messy map', jævnfør Figur 5, afsnit 8.2. Fundamentet foregiver ikke at være fuldstændigt, men er derimod et afgrænset empirisk

---

<sup>10</sup> FISK-SERIEN EN EN SKRIFTSERIE OM: FORSKNING I INFORMATIK, SEMIOTIK & KULTURANALYSE.

indblik i centrale kildematerialer, der alle synes at være betydningsfulde for analysen af HI i perioden 1990 – 2000. Således vil den følgende empiriske analyse netop vise kompleksiteten i det omfangsrige empiriske fundament og dermed synliggøre den empiriske 'representation' i kompleksiteten (Clarke, 2005, p. 25).

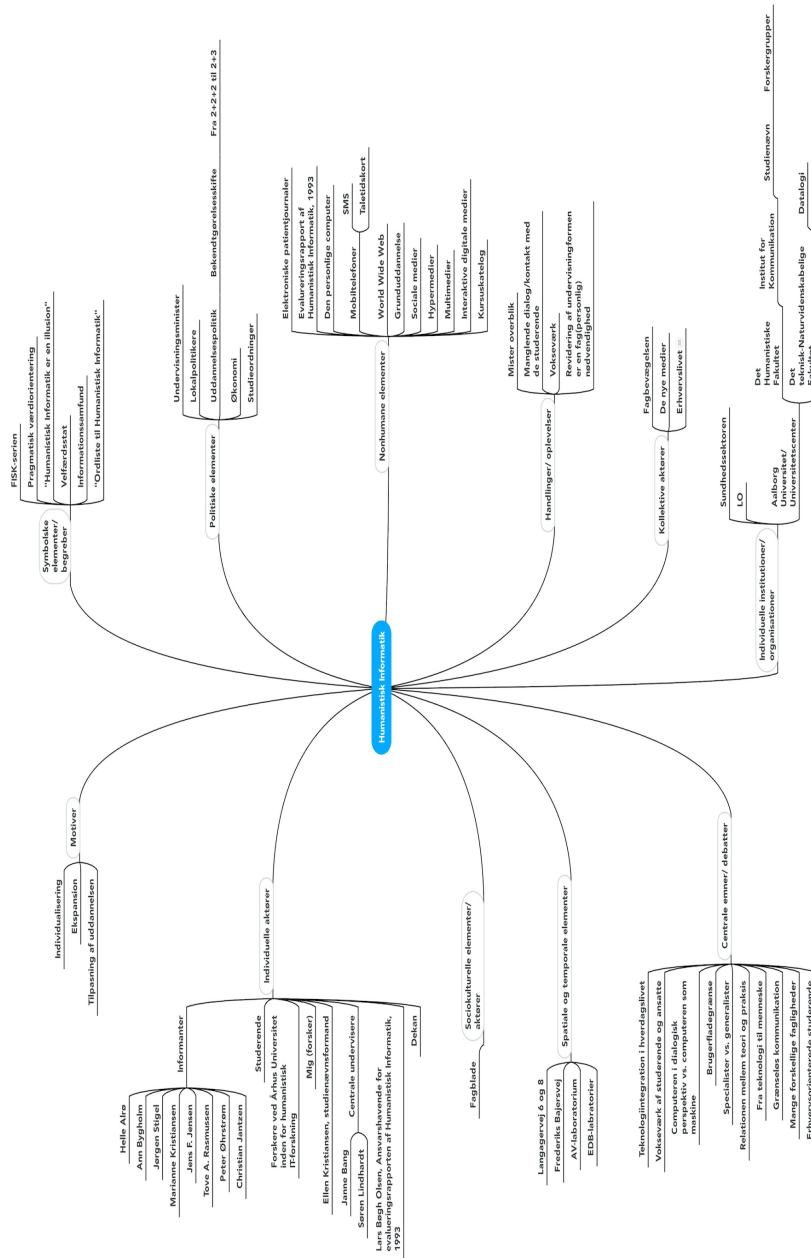
## **10.1. SITUATIONAL ANALYSIS**

I forlængelse af det tidligere præsenterede metodiske og analytiske fundament for afhandlingen i Figur 5 vil nærværende analysedel følgelig tage sit afsæt i en SA af HI i perioden 1990 – 2000.

### **10.1.1. ORDERED SITUATIONAL MAP**

Følgende kortlægningsanalyse har, jævnfør Clarke, til formål at skabe en ny forståelse for datamaterialet samt påvise nye og umiddelbart skjulte kategoriseringer af datamaterialet (Clarke, 2005, p. 89). Hensigten med analysedelen er således, at der på baggrund af det tidligere samlede 'messy map' skabes en ny situationel forståelse af det empiriske materiale og dermed nærværende analyseperiode.

Følgende kort er, som det også tidligere var tilfældet, udarbejdet i onlineprogrammet MindMeister ([www.mindmeister.com](http://www.mindmeister.com)), og er en situationel specificering af det samlede 'messy map', og kan yderligere tilgås i Bilag E samt Bilag E – SA-kort:



Figur 13: 'Ordered situational map' over analyseperioden 1990 – 2000

Dette kort, Figur 13, repræsenterer en situationel uddybning af det førnævnte samlede messy map, Figur 5, afsnit 8.2. I kortet er det empiriske datamateriale for analyseperioden kategoriseret ud fra forskellige parametre såsom aktører, elementer og oplevelser. Kategoriseringen er dermed en måde, hvorpå det empiriske fundament søges opdelt i tværgående kategorier, således at der skabes en ny forståelse for de interne relationer i det samlede empiriske fundament. Som det fremgår af kortet, er der naturligt en række elementer og ikke mindst aktører, som også var repræsenteret i kortet for perioden 1980 – 1990. Naturligt, fordi informanterne eksempelvis stadig er de samme og således også vil være at finde i de kommende kort. Tilsvarende forekommer Aalborg Universitetscenter/Aalborg Universitet<sup>11</sup> at være meget lig den tidligere institutionspræsentation, dog med den undtagelse, at de øvrige institutionelle organisationer, LO og Sundhedssektoren, udelukkende er repræsenteret i nærværende analyseperiode, hvor der i den forudgående var andre. Det er således netop i de enkelte ligheder og forskelle, at forandringen og udviklingen finder sted, og nye indsigter opstår.

For både at få skabt et situationelt indblik i nærværende analyseperiodes unikke indhold, og samtidig få skabt et relationelt overblik til den forhenværende og de kommende analyser, følger en uddybende kommentar til kortets øvrige indhold:

I arbejdet med kategorien 'Centrale emner/debatter' blev der skabt opmærksomhed omkring, at hovedparten af de herskende emner og debatter i analyseperioden er centreret omkring teknologi og kommunikation. Eksempelvis synes emner og debatter som 'Teknologiintegration i hverdagslivet', 'Brugerfladegrænse' og 'Grænseløs kommunikation' at være centrale for oplevelsen af den teknologiske udvikling. Det interessante er således teknologien og dennes indflydelse på folks hverdag og den indbyrdes menneskelige kommunikationssituation. Kommunikation og teknologi forekommer således ikke at være to separate områder, men optræder nu som to komplementære faktorer. Faktorer, der ikke blot er redskaber til udførelse af arbejdsopgaver på arbejdspladserne, men i høj grad også influerer på det sociale og private hverdagsliv. I forlængelse heraf kan den teknologiske udvikling eksempelvis også ses i kategorien 'Nonhumane elementer', hvoraf langt hovedparten af de anførte elementer knytter sig til teknologien og kommunikationen i form af teknologisk kommunikerende medier. Det interessante er således, hvordan disse elementer og de øvrige som helhed relaterer sig til hinanden og HI.

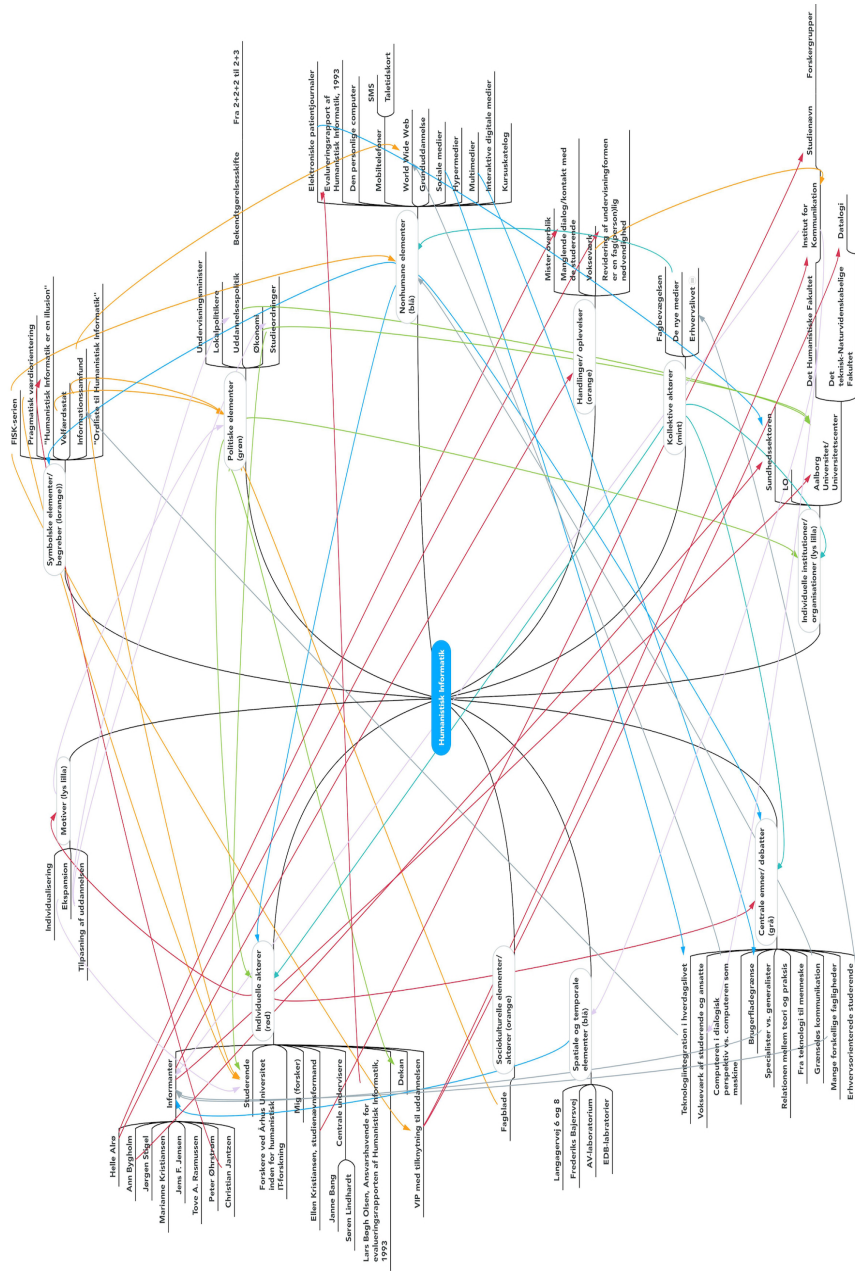
Følgende vil der således blive fokuseret på relationerne imellem aktørerne og elementerne i en 'relationsanalyse'.

<sup>11</sup> DER GØRE ATTER OPMÆRKSOM PÅ, AT AALBORG UNIVERSITETSCENTER SKIFTEDE TIL AALBORG UNIVERSITET I 1994. I NÆRVÆRENDE ANALYSE VIL BETEGNELSEN AAU BLIVE ANVENDT SOM EN SAMLENDE BETEGNELSE HERFOR.

### 10.1.2. RELATIONSANALYSE

Det følgende kort er, som det også tidligere var tilfældet, udarbejdet i onlineprogrammet MindMeister og har til formål at skabe klarhed over de interne aktører og elementer, som er skitseret i det forudgående kort. Kortet er således udarbejdet på baggrund af de fremkomne resultater i Figur 13, samt med afsæt i den empiriske indsigt i feltet, som jeg løbende har tilegnet mig i projektperioden. Relationskortets samlede formål og hensigt er således at skabe klarhed over, hvorledes de enkelte aktører og elementer er forbundet, samt påvise de tilfælde, hvor der ikke synes at være nogen relationer. For som Clarke påpeger, så er såvel det udtalte som uudtalte interessant i bestræbelserne på at opnå indsigt i en given situation (Clarke, 2005, p. 102).

Kortet ser ud som følger:





Det kan umiddelbart forekomme paradoksalt, at et kort som dette, hvis formål er at skabe overblik, har et så rodet udtryk. Man skal dog ikke lade sig forvirre af de mange forbindelsespile, da disse i den følgende analyse vil vise deres værd og dermed være med til at skabe og ikke mindst understøtte klarheden i den umiddelbare forvirring.

I kortet er hver kategori tildelt hver sin farve<sup>12</sup>. I de tilfælde, hvor en kategoris elementer har en relation til et andet element/kategori, vil relationspilen have den farve, som afsenderkategorien har. Eksempelvis er de 'Individuelle aktører' markeret med en rød farve, hvorfor samtlige relationspile, som afgår fra denne kategori, har en rød farve. Relationspilene er indsat ud fra følgende grundlæggende kriterier:

Først og fremmest skal der naturligvis være en relation mellem 'relationsafsender og – modtager'. Dernæst er det altid en individuel vurdering, hvorfra relationspilen skal gå. Beslutning herom beror på en individuel situationel vurdering, hvor jeg forholder mig til, hvad/hvem jeg anser som værende primær i relationssituationen, og hvem der således markeres som afsender. Dog understreges det, at det rent betydningsmæssigt er langt vigtigere, at relationspilen er tilstede i kortet, frem for en egentlig fokusering på, hvem der er anført som afsender og modtager. Dette skyldes, at det er det relationelle i situationen, som er det betydningsbærende, idet dette anses som værende forståelsesskabende for situationsanalysen (Clarke, 2005, p. 102).

Dernæst har det været centralt at vurdere relationernes situationelle betydning. Med dette menes der, at man ved en analyse som denne ofte ville kunne anføre relationer fra samtlige anførte aktører/emner, hvorfor der løbende er blevet foretaget en vurdering af, hvorvidt relationen forekommer naturlig, eller om det kræver en videre tolkning af den enkelte relation for at skabe en forbindelse. Med naturlig menes der, at relationen forekommer åbenlys og umiddelbar, hvilket vil stå i kontrast til en mere vurderende og fortolkende tilgang til relationsforståelsen. Eksempelvis er relationspilen fra informanten Christian Jantzen til det symbolske element/begreb "Humanistisk Informatik er en illusion" udtryk for en sådan 'naturlig' relation, idet Christian Jantzen er afsender af udtalelsen om HI som værende en illusion. En relation som denne betegnes således som værende 'åbenlys og naturlig' de to elementer, Christian Jantzen og udtalelsen, imellem. Sidst, men ikke mindst, har jeg undladt at anføre eventuelle interne relationer i de enkelte kategorier, idet jeg anser placeringen af de enkelte elementer/aktører i en kategori som værende tilstrækkeligt udtryk for deres indbyrdes relationsforhold.

Af kortet fremgår det blandt andet, at særligt kategorien 'Individuelle aktører' trækker mange relationer på tværs af de øvrige kategorier. Årsagerne hertil kan naturligvis være mange:

<sup>12</sup> GRUNDET TEKNISKE UDFORDRINGER ER FARVEN PÅ DE ENKELTE KATEGORIER ANGIVET I PARENTES, FREM FOR AT KATEGORINAVNET STÅR SKREVET MED DEN PÅGÆLDENDE FARVE.

En elementær begrundelse kan eksempelvis være, at det primært er de individuelle aktører, i form af de interviewede informanter, som har bidraget med en række perspektiver. Perspektiver som blandt andet står anført i de øvrige kategorier. Eksempelvis er relationerne mellem de 'individuelle aktører' og 'handling/oplevelser' karakteriseret ved, at der udelukkende forekommer relationer til 'handling/oplevelser' fra 'individuelle aktører'. 'Individuelle aktører' er således den eneste kategori, som relaterer sig til 'handling/oplevelser', mens kategorien 'handling/oplevelser' udmærker sig ved udelukkende at have en enkelt relation til underkategorien 'Institut for Kommunikation'. Årsagen hertil kan antageligt findes i det faktum, at informanterne jo netop er de aktører, som mere direkte har haft mulighed for eksplicit at ytre deres oplevelser i og af analyseperioden, hvorfor forbindelser mellem de to kategorier forekommer selvfølgelig.

En anden stærkt repræsenteret kategori er de 'Nonhumane elementer'. Elementerne i denne kategori er karakteriseret ved en markant overvægt af, hvad der bedst kan betegnes som værende af teknologisk og mediemæssig karakter. Dette ses eksempelvis i elementerne 'elektroniske patientjournaler', 'den personlige computer', 'World Wide Web' samt 'Sociale medier'. Disse elementer relaterer sig alle til en teknologisk og mediemæssig udvikling. En udvikling, der i de anførte elementer synes at forene det teknologiske og mediemæssige i en menneskelig forankring. Eksempelvis er der ikke blot tale om en almen teknologisk computerudvikling, men derimod er den teknologiske udvikling af computeren i langt højere grad centreret om en individualiseret teknologiudvikling, hvor computeren bliver et individuelt og personligt element. I naturlig forlængelse heraf er udviklingen og mangfoldiggørelsen af 'Sociale medier' og 'Mobiltelefoner' antagelig et udtryk for, at den teknologiske og mediemæssige udvikling i analyseperioden netop er centreret om en mere social profil, end det tidligere har været tilfældet. Dette ses eksempelvis i relationen til kategorien 'Centrale emner/debatter', hvor der både forekommer primære relationer (fra kategori til kategori) og sekundære<sup>13</sup> relationer (mellem underkategorier). Af disse relationer fremgår det eksempelvis, at de 'sociale medier' og 'teknologiintegrationen i hverdagslivet' er forbundet og dermed er udtryk for, hvorledes den teknologiske og mediemæssige udvikling i stigende grad blev en integreret del af hverdagslivet. Dette står i kontrast til den tidligere analyseperiode, hvor den teknologiske udvikling primært var karakteriseret ved at være et praktisk arbejdsredskab til løsning af arbejdsopgaver. Forandringen i forhold til den tidligere analyseperiode synes således umiddelbart forankret i to elementer, nemlig 'det sociale' og 'personlig teknologi'.

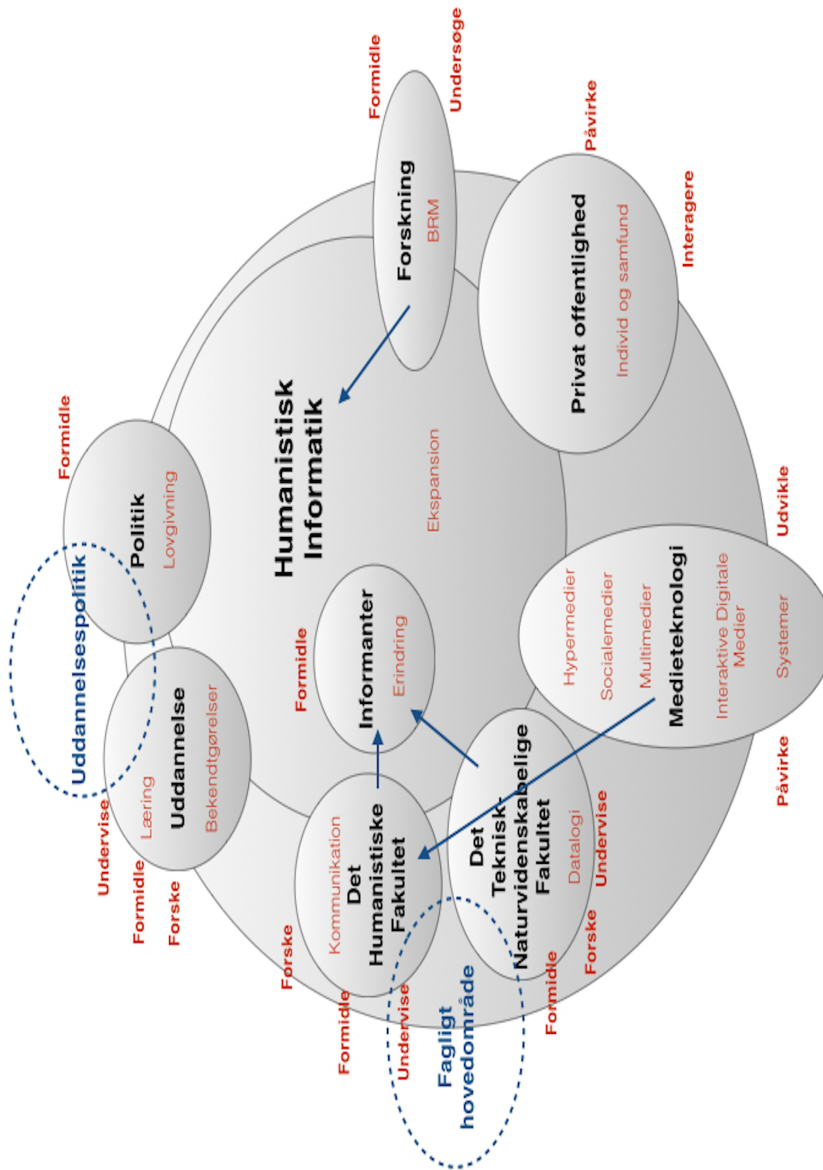
Som modsætning til de mere dominerende kategorier i kortet står de 'Sociokulturelle elementer/aktører' og de 'Spatiale og temporale elementer', sidstnævnte repræsenteret ved de fysiske rammer for uddannelsen i analyseperioden. Således er det

<sup>13</sup> BETEGNELSERNE 'PRIMÆR' OG 'SEKUNDÆR' ER ANVENDT I FORHOLD TIL DERES INTERNE PLACERINGER I KORTET, OG ER DERMED IKKE UDTRYK FOR DERES BETYDNINGSMÆSSIGE NIVEAU I FORSTÅElsen AF KORTETS INDHOLD.

udelukkende 'Det Humanistiske Fakultet', der relaterer sig til kategorien, de 'Spatiale og temporale elementer'. De fysiske rammers betydning for uddannelsen i analyseperioden synes således ikke at have en bred tværrelationel relevans for kortets aktører og elementer. At der ikke forekommer en markant tværrelationel forbindelse til de øvrige kategorier er dog ikke ensbetydende med, at kategoriens indhold ikke er betydningsfuld for uddannelsen. Kategorien 'Sociokulturelle elementer/aktører' med elementet 'Fagblade' er således endnu et eksempel på aktører/elementer, som umiddelbart har en begrænset tværgående relation til de øvrige elementer (i dette tilfælde til kategorien 'Politiske elementer'), men som stadig udgør en repræsentation i forståelsen af HI i den angivne analyseperiode. Med dette menes der, at fagbladene, og de dertilhørende fagbevægelser, i analyseperioden repræsenterede en stemme, for hvem relationen mellem menneske og arbejde var omdrejningspunktet. Tilstedeværelsen i kortet er således udtryk for en betydning i analyseperioden. En betydning, der ikke begrænses eller defineres af et bredt tværrelationelt netværk.

### **10.1.3. 'SOCIAL WORLDS/ARENAS'-ANALYSE AF FREMTRÆDENDE AKTØRER OG DISKURSIVE FÆLLESSKABER**

De tidligere kortlægningsprocesser har indtil nu haft til formål dels at redegøre for analyseperiodens aktører og elementer, dels at skabe et relationelt overblik over samt indblik i disses interne forbindelser, i henhold til de tidligere anførte kriterier. Med disse in mente vil jeg følgende nærmere mig en præsentation af de anførte aktører og primære diskursive fællesskaber. Diskursive fællesskaber og aktører, der alle er kommet til udtryk i de forudgående kort, og som følgende vil blive indplaceret i et 'Social worlds/Arenas'-kort, med afsæt i de af Clarke anførte kriterier herfor (Clarke, 2005, p. 110f):



Figur 15: 'Social worlds/Arenas' over perioden 1990 – 2000

I arbejdet med at identificere de diskursive fællesskaber og aktører er der atter taget afsæt i arbejdet ud fra en placering af HI som centrum for de omgivende elementer. Med afsæt i denne placering har jeg således følgende forsøgt at indplacere de omgivende elementer i henhold til deres relationelle tilknytning til uddannelsen samt i forhold til deres indbyrdes relationer. Som det var tilfældet med samme kortlægningsanalyse i den forrige analyseperiode, har jeg også her valgt at tilføje en række supplerende emner, som synes at være tilknyttet de respektive aktører/diskursive fællesskaber. Disse er fremkommet med afsæt i de forudgående kortlægningsprocesser samt med afsæt i mit kendskab til feltet – et kendskab, som er tilegnet gennem de sidste fire års forskning. De anførte elementer vil fremover blive betegnet som værende domæner.

Eksempelvis er domænet 'Medieteknologi' (markeret med fed sort skrift) et domæne, som er fremkommet på baggrund af de tidligere kortlægningsprocesser og her udgør et diskursivt fællesskab. Et fællesskab, hvortil der er tilføjet en række emner – emner, der alle er fremkommet i de tidligere kortlægningsprocesser. I dette tilfælde er der tale om følgende emner: 'hypermedier', 'sociale medier', 'multimedier', 'interaktive digitale medier' samt 'systemer' – alle markeret med rød skrift.

De enkelte domæner er placeret dels i forhold til deres tilknytning til HI, dels i forhold til deres indbyrdes relationer. Deres relationelle forhold er tilmed baseret på en vurdering af, hvorledes de indbyrdes er forbundet i relation til HI. Eksempelvis er både 'uddannelse' og 'politik' placeret i lige store cirkler uden hensyn til deres indbyrdes hierarkiske forhold uafhængig af kortet. Deres ligeværdige placering er således en markering af deres ligeværdige betydning for nærværende situationelle analyse, uafhængig af deres øvrige normative betydning og funktion. Idet der kan forekomme situationer, hvor flere domæner umiddelbart både har en individuel betydning, men også udgør et samlet hele, er disse markeret med en blå stiplede cirkel med dertilhørende domænenavn. Dette ses eksempelvis ved domænerne 'uddannelse' og 'politik', idet de tilsammen udgør et situationelt hele, nemlig 'uddannelsespolitik'. Et hele, som tilsvarende også er tilstede ved domænerne 'Det Humanistiske Fakultet' og 'Det Teknisk-Naturvidenskabelige Fakultet', der individuelt og tilsammen er faglige hovedområder.

Som supplement til domænerne, og de dertilhørende emner, er der ved hver af de angivne aktører/diskursive fællesskaber (domæner) tilføjet, hvad der kan betegnes som værende disses roller og funktioner i deres virke. Således er de anførte roller og funktioner placeret uden for cirklerne og med rød markeret skrift, som angiver deres roller og funktioner i forhold til de enkeltes virke. Der er således ikke tale om roller og funktioner i forhold til de øvrige anførte aktører/diskursive fællesskaber, men derimod om de roller og funktioner, som de enkelte aktører/diskursive fællesskaber har uafhængig af deres placering i kortet. Ved domænet 'Medieteknologi' kan det eksempelvis ses, at der uden for cirklen står 'påvirke' og 'udvikle' anført

med fed rød skrift som betegnelse for domænets almene og overordnede rolle og funktion.

Som det fremgår af kortet, er der flere tilfælde, hvor jeg har fundet det nødvendigt at indplacere pile for eksplicit at markere de interne forbindelse mellem de anførte aktører/domæner. Eksempelvis har 'Medieteknologi' en forbindelse til 'Det Humanistiske Fakultet', idet den medieteknologiske udvikling havde en markant indflydelse på Det Humanistiske Fakultet, og herigennem på HI. Der kunne have været anført en række øvrige relationspile mellem flere af de anførte aktører og domæner. Ikke desto mindre har jeg fundet det vigtigt udelukkende at anføre de pile, hvor relationen er af afgørende betydning for nærværende analyseperiode. Et metodisk valg, som også gør sig gældende for de øvrige beslutninger vedrørende nærværende kortlægning. Således indgår op til flere af de øvrige aktører, domæner og elementer i indbyrdes relationer, som dog ikke står anført i kortet, idet de ikke anses for at have central betydning for forståelsen af kortet og dermed analyseperioden. Således anerkendes det, at der unægtelig forekommer øvrige ikke-anførte relationer, men at de anførte pile (markeret med fede blå pile) er udtryk for en analytisk vurdering af deres situationelle betydning for nærværende analyseperiode.

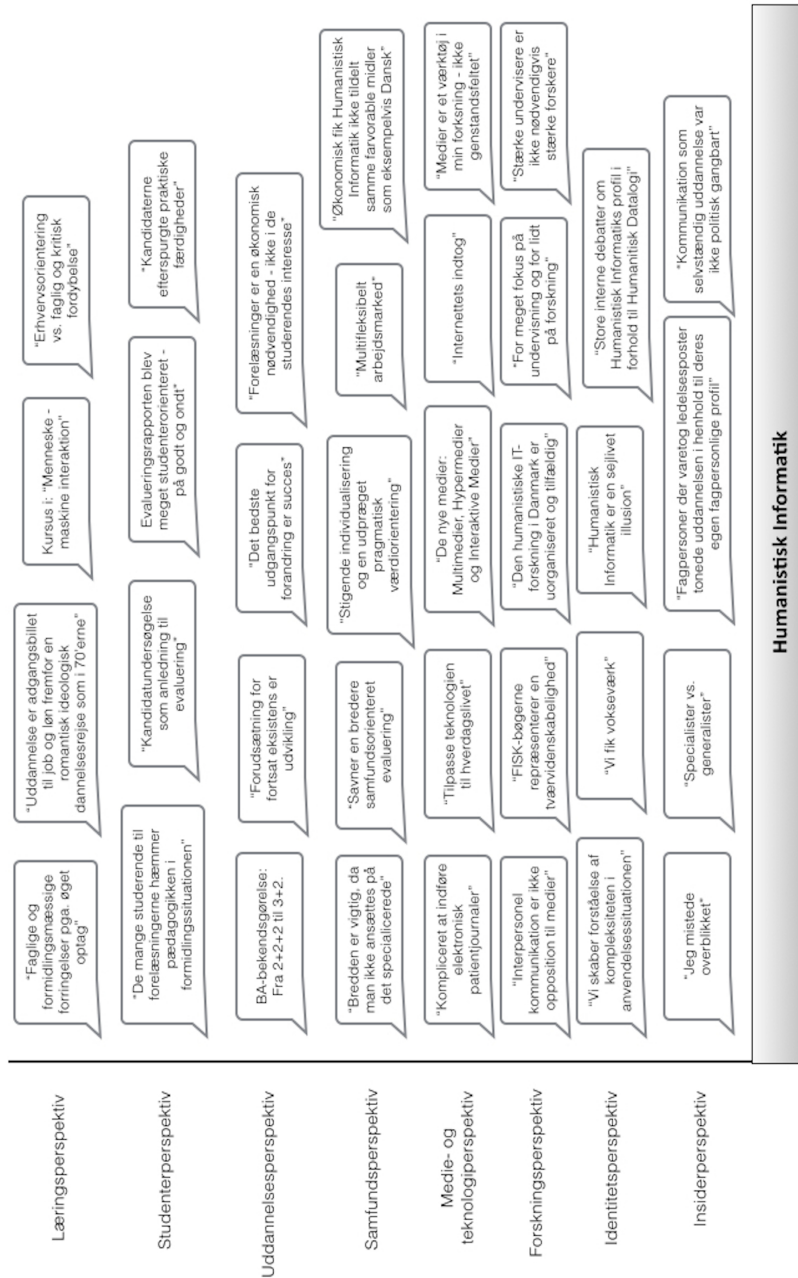
Hvad min egen tilstedeværelse i kortet angår, vil jeg blot henvise til den tidligere uddybelse heraf, jævnfør afsnit 9.1.3, idet jeg anser denne for værende almengældende for såvel de tidligere kort som for de kommende 'Social Worlds/Arenas'-kort.

Resultatet af denne analyseøvelse har bidraget med en fornyet forståelse af analyseperioden og de dertilhørende aktører og emner i relation til forskningsspørgsmålet. Analyseøvelsen har således bidraget med nye perspektiver på det empiriske datamateriale. Specielt har det været overraskende, at domænerne 'medieteknologi' og 'privat offentlighed' med deres respektive emner omhandlende mennesker, medier og teknologi er så stærkt repræsenteret i kortet. Det overraskende består således i en fornyet anerkendelse af, at den teknologiske og mediemæssige udvikling ikke blot var et forskningsmæssigt interessant emne. Udviklingen rummede i særdeleshed også et skifte i præmisserne for mellemmenneskelig interaktion, som dermed betød en form for kommunikativ redefinition heraf. Dette (og andet) vil også kunne ses i den følgende analyseøvelse, hvor jeg vil arbejde videre med de forskellige diskursive positioner, der er kommet til udtryk i det situationelle empiriske fundament.

#### **10.1.4. POSITIONEL KORTLÆGNING AF FREMTRÆDENDE DISKURSIVE POSITIONER**

Den følgende positionelle kortlægning er udarbejdet i programmet Keynote. Formålet med nærværende kortlægningsproces er at få skabt et analytisk indblik i forskellige udsagn, der er kommet til udtryk i datamaterialet, og derigennem få skabt en fornyet forståelse af disse. Denne nye forståelse tager sit afsæt i en grundlæggende

antagelse om, at det er udsagnene i sig selv, der er interessante – ikke hvem, der har sagt dem (Clarke, 2005, p. 102). Således er hensigten at skabe en udsagnsbaseret forståelse af nærværende analyseperiode for herigennem at placere de enkelte udsagn i henhold til en række analysebaserede perspektiver:



Figur 16: Positionel kortlægning af diskursive positioner for perioden 1990 – 2000



De anførte udsagn i kortet er således fremkommet i datamaterialet og kan principielt være af situationel universel karakter. Forstået således, at de både kan være udtryk for en enkelt persons perspektiv, men også være af tværgående empirisk karakter, idet flere af udtalelserne ville kunne forekomme inden for flere aktørgrupper (Clarke, 2005, p. 126).

De anførte udsagn er, uagtet deres aktørtilknytning, inddelt i en række overordnede perspektiveringskategorier. Metodisk har det således været de anførte udsagn, der har været styrende i forhold til at identificere de tværgående perspektiver. Eksempelvis knytter udsagn som 'vi fik vokseværk', 'HI er en sejlivet illusion' og 'vi skaber forståelse af kompleksiteten i anvendelsessituationen' sig alle til et identitetsperspektiv. Ikke mindst i kraft af det personlige pronomen 'vi', der i særdeleshed understreger en fællesidentitet i udsagnene. Identitetsperspektivet skal således ses i forhold til HI og ikke som et individuelt udtryk for afsenderen af den pågældende udtalelse.

Dette gør sig også gældende i de øvrige perspektiveringskategorier, hvor eksempelvis udsagnen som 'bredden er vigtig, da man ikke kan ansættes på det specialiserede', 'multifleksibelt arbejdsmarked' og 'stigende individualisering og en udpræget pragmatisk værdiorientering' alle forholder sig til et samfundsperspektiv uden at forholde sig til en egentlig aktør. Et samfundsperspektiv, der i relation til Fairclough samlet taler ud fra et 'discursive practice'-perspektiv og -niveau, idet de netop er udtryk for et bredere samfundsorienteret perspektiv (Fairclough, 1992, p. 72). Samtidig er udtalelserne et klart udtryk for forskellige positioneringer/anskuelser herpå.

Som det fremgår af udtalelserne, er de langt fra enslydende, ej heller ensartede, men deres tværgående vinkler på det samfundsmæssige understreger perspektivets kompleksitet og mangfoldighed. Det interessante er således ikke, hvem der har udtalt disse, men derimod at de er blevet sagt.

Som det fremgår af kortet, er der af udtalelserne udledt i alt otte perspektiver, nemlig:

- Læringsperspektiv: Et perspektiv, der centrerer sig om lærings(for)målene med HI.
- Studenterperspektiv: Et perspektiv, hvor udsagnene centrerer sig om de studerende.
- Uddannelsesperspektiv: Et perspektiv, hvor udsagnene omhandler et overordnet perspektiv på uddannelse som organisation og struktur.
- Samfundsperspektiv: Et perspektiv, hvori der fokuseres på en samfundsmæssig anvendelse af uddannelser generelt og HI specifikt.
- Medie- og teknologiperspektiv: Et perspektiv, hvor der fokuseres på medier og teknologi i relation til samfundet generelt og HI specifikt.

- Forskningsperspektiv: Et perspektiv med et primært internt afsæt, hvori forskning relaterer sig til HI's (tvær)faglighed.
- Identitetsperspektiv: Et perspektiv, hvor udsagnene udtrykker refleksion i identifikationen af HI.
- Insiderperspektiv: Et perspektiv, hvori der udtrykkes en viden om interne oplevelser og iagttagelser på HI.

Disse otte perspektiver er formuleret på baggrund af SA af analyseperioden og de fremkomne resultater heri. Således har jeg ved behandlingen af de anførte udsagn kategoriseret disse i henhold til deres indholdsmæssige perspektiver. Perspektiverne er dermed en analytisk kategorisering af udsagnetes indhold. I denne perspektiv-kategoriseringsproces har der været flere perspektivbenævnelser i spil, hvor hovedparten er blevet vurderet som værende sigende for den pågældende udsagnsgruppe, mens andre er blevet fravalgt.

Af fravalgte perspektiver kan der blandt andet nævnes et uddannelsespolitisk perspektiv. Dette perspektiv figurerer således i 'Social Worlds/Arenas'-kortet, og synes også at have sin repræsentation i de følgende analyser. Til trods for dette må jeg konstatere, at informanterne i interviewene ikke foreholder det uddannelsespolitiske domæne/perspektiv, hvilket heller ikke er tilfældet i de øvrige empiriske materialer, hvorfor perspektivet blev fravalgt, da det ikke synes tilstrækkeligt repræsenteret i datagrundlaget. Dermed ikke sagt, at det uddannelsespolitiske felt ikke har relevans for nærværende analyseperiode, men dets relevans skal snarere ses som en analytisk konsekvens af de øvrige perspektiver, hvorigennem feltet får sin relevans og repræsentation. Dette vil blive aktualiseret i den senere narrative diskursundersøgelse.

I henhold til de ovenfor anførte perspektiver vil der unægtelig forekomme tilfælde, hvor man ville kunne være i tvivl om, hvorvidt et udsagn skal placeres i den ene eller den anden perspektivkategori. Placeringen af det enkelte udsagn er dog udtryk for en vurdering af udsagnet situationelle perspektiv. Eksempelvis ville udsagnet 'vi fik vokseværk' kunne anses for at være udtryk for et uddannelsesperspektiv. Placeringen under identitetsperspektivet skyldes dog, at ekspansionen i antal af studerende umiddelbart vurderes at have haft størst indflydelse på selvforståelsen af HI, hvorfor udtalelsen placeres under dette perspektiv.

Som det tilsvarende var tilfældet i den forrige analyseperiode, er 'studerterperspektivet' udtryk for en række udsagn, der knytter sig til perspektiver *på* de studerende, og ikke nødvendigvis udtryk for de studerendes egne udtalelser. 'Ikke nødvendigvis', fordi de i det empiriske fundament indgår som en del af en kandidatundersøgelse, hvori kandidaterne har udtalt sig om uddannelsen. Tilsvarende er 'insiderperspektivet' udtryk for en række udsagn, der alle giver udtryk for en oplevelse af og/eller perspektiver på at være ansat ved uddannelsen i analyseperioden. Således er udtalelserne i dette perspektiv udelukkende fra informanterne, men kan være af

såvel almen (blandt informanterne) som individuel karakter. Igen er det ikke afgørende, hvor mange der deler de enkelte udsagn, men at de findes.

### **10.1.5. SAMMENFATTENDE OM SITUATIONAL ANALYSIS**

Kortlægningen af analyseperioden med afsæt i Clarke har tilføjet en række nye og interessante perspektiver på det empiriske fundament. Hver af kortene har på hver deres måde bidraget med hvert deres analytiske indblik, og dermed muliggjort at nye elementer og perspektiver er kommet til syne. Det empiriske fundament har således været styrende for kortlægningsprocessen og dermed dens resultater. Selve kortlægningsprocessen (SA) har som helhed været et analytisk afsæt til den følgende narrative diskursundersøgelse.

## **10.2. NARRATIV DISKURSUNDERSØGELSE**

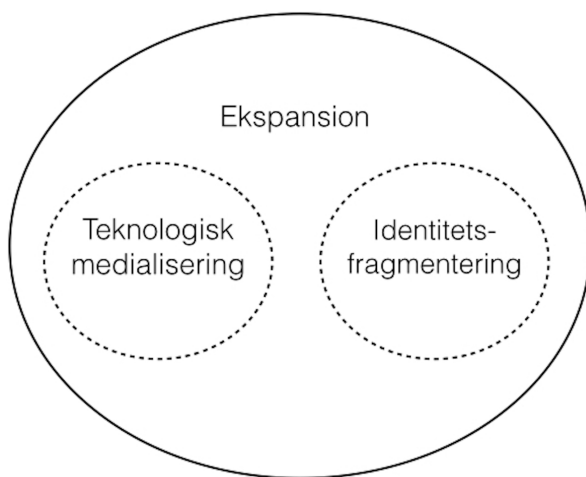
Med afsæt i ovenstående SA af nærværende analyseperiode vil der følgende være fokus på de fremherskende narrative diskurser og emne. Den forudgående SA udgør således det analytiske afsæt for den følgende narrative diskursundersøgelse, der således har til formål at sammenholde kortlægningsanalysernes resultater, og dermed anskues disse som værende udtryk for tværemperiske og -analytiske narrative diskurser. I relation hertil vil eksempelvis Fairclough blive inddraget, idet hans perspektiver på 'ordered discourses' synes at tilbyde en begrebsmæssig forståelsesramme, hvorfra de fremkomne narrative diskursers indhold og betydning kan forstås.

Følgende præsenteres de fremherskende narrative diskurser og emner.

### **10.2.1. KLARLÆGNING AF FREMTRÆDENDE NARRATIVE DISKURSER**

Som ovenfor nævnt bygger følgende narrative diskursundersøgelse på de fremkomne analyseresultater i den forudgående SA. Hensigten med nærværende afsnit er således at skabe klarhed over de narrative diskursers fremkomst i de tidligere kortlægningsøvelser, samt hvorledes disse forholder sig til hinanden, og hvad de enkeltvis rummer.

Indledningsvist præsenteres således en illustration over de fremkomne narrative diskurser og emner, som efterfølgende vil blive udspecificeret:



Figur 17: Fremherskende narrative diskurser i perioden 1990 – 2000

Af illustrationen fremgår det, at 'ekspansion' er en bredere emnebetegnelse, der ikke umiddelbart kan karakteriseres som værende en narrativ diskurs – som det tilsvarende var tilfældet med 'behov' i det forudgående kapitel (9). Grunden hertil er, at 'ekspansion' synes at være et bredtfavnende emne, der ikke umiddelbart refererer til en egentlig narrativ diskurs, men derimod er en form for referenceramme, hvorfra de narrative diskurser kan udspringe, samt relatere sig til. Dette er ikke at forveksle med Faircloughs 'social practices', da der ikke er tale om en bredere samfundsmæssig diskurs, men derimod om en afgrænset lokal diskursiv emneforståelse. Dette tværgående, og dermed diskursomfavnende, emne synes således at være centreret om, hvad der kan betegnes som 'ekspansion'.

Ekspansion anvendes i denne kontekst som værende udtryk for, at der i analyseperioden forekom en række teknologiske, samfunds-, medie- og kommunikationsmæssige udvidelser, der synes at have vidtrækkende konsekvenser for såvel offentligheden som for den mellem menneskelige kommunikation og selvforståelse, samt i relation til den faglige uddannelsesmæssige selvforståelse. 'Ekspansion' som betegnelse dækker således over en række faktorer, der på hver deres måde udtrykkes i den forudgående kortlægningsanalyse. Denne betegnelse er udledt af udsagn såsom 'vi fik vokseværk', 'tilpasse teknologien til hverdagslivet' og 'De nye medier: Multimedier, Hypermedier og Interaktive Medier', der alle vidner om den ekspansion, som synes at finde sted i 1990'erne. Det pointeres i den forbindelse, at til trods for, at betegnelsen 'ekspansion' ofte er anvendt i relation til virksomheder og deres strategiske vækstplaner, vurderes betegnelsen relevant for nærværende emne. Dette skyldes primært, at alternative betegnelser såsom 'vækst' og 'udvidelse' ikke rummer samme omfattende og markante klassificering som 'ekspansion'. En uddybelse af emnebetegnelsen vil blive præsenteret i det efterfølgende afsnit.

I klarlægningen af emnebetegnelsen fremkom der to narrative diskurser, der begge baserer sig på "forms of representation" i den forudgående SA (Clarke, 2005, pp. 148, 151). De narrative diskurser er markeret i to stiplede cirkler for at understrege relationen til emnet, nemlig 'Teknologisk medialisering' og 'Identitetsfragmentering'. De to narrative diskurser udspringer således af og relaterer sig til emnebetegnelsen:

'Teknologisk medialisering' dækker primært over den massive teknologiske udvikling og ekspansion, der synes at være en stor del af forståelsen i analyseperioden. Ikke blot som et samfundsmæssigt anliggende, men også som en afgørende faktor i forståelsen og ikke mindst oplevelsen af den faglige uddannelsesudvikling, som HI synes at gennemgå i nærværende analyseperiode. Den uddannelsesmæssige udvikling og -oplevelse af HI synes yderligere at være centreret om en narrativ 'identitetsfragmenterings'-diskurs. En diskurs, der umiddelbart udspringer af foromtalt emne og diskurs som en mulig intern konsekvens.

Ovenstående karakteristik præsenteres således som værende indledende antagelser, idet de følgende analyser vil søge at undersøge områdernes indhold i relation til HI og dermed skabe vished omkring deres indhold og hensigt. I tråd hermed præsenteres en uddybende analyse af emnet 'ekspansion'.

### 10.2.2. EMNE: 'EKSPANSION'

I den videre analyse af det ovenfor præsenterede emne, 'ekspansion', er det centralt indledningsvist at beskæftige sig med de forudgående kortlægningsanalyser, idet emnet er udledt på baggrund heraf:

I kortlægningsanalysen repræsenterer hvert kort et fokusområde. Hvert kort tilbyder således forskellige perspektiver på datagrundlaget og giver dermed et indgående og ikke mindst tværmæssigt indblik i analyseperiodens datagrundlag og følgelig emne- og narrative diskursmæssige indhold. Kortlægningsanalysen fungerer således som det analytiske fundament for nærværende emneanalyse, idet kortlægningsanalysen (SA) er forståelsesskabende for analyseperioden. For nærværende emneanalyse findes der især belæg for afgrænsningen af emnet i kortene 'Relationskort over perioden 1990 – 2000' (Figur 14) samt 'Social Worlds/Arenas'-kort over perioden 1990 – 2000' (Figur 15). Disse kort synes at være retningsanvisende for analyseperiodens centrale emne:

I 'Relationskort over perioden 1990 – 2000' (Figur 14) ses det blandt andet, at kategorierne 'nonhumane elementer' og 'centrale emner/debatter' udmærker sig dels ved at være indholdsmæssigt (i antal elementer) dominerende, dels ved at være relationelt tæt forbundet. Indholdsmæssigt ses det således i kategorien 'nonhumane elementer', at der forekommer en markant overvægt af elementer, der bedst kan betegnes som værende af teknologisk og mediemæssig karakter. Dette ses blandt

andet i elementerne 'sociale medier', 'elektroniske patientjournaler', 'mobiltelefoner' og 'den personlige computer', der alle på hver deres måde bidrager til en forståelse af, at den teknologiske udvikling i analyseperioden var præget af en omfattende teknologisk, kommunikations- og mediemæssig ekspansion, der ikke blot influerede på den mellem menneskelige kommunikationsmåde og -forståelse, men i høj grad også blev en integreret del af arbejdslivet.

Som bemærkning hertil er det værd at nævne, at denne udviklingstendens i sin fremstilling implicit trækker referencer tilbage til analyseperioden 1980 – 1990, idet 'ekspansion' skal ses som værende udtryk for 'et før og nu'-perspektiv.

Denne teknologiske udvikling synes dog ikke at begrænse sig til en række 'nonhumane elementer'. I relation hertil er det således interessant at se nærmere på de herskende 'centrale debatter/emner', der umiddelbart kan opdeles i to kategorier: En kategori omhandlende den teknologiske udvikling og dennes indflydelse, og en kategori omhandlende HI's faglige selvforståelse i relation til forventninger til og fra de studerende. Førstnævnte kategori cementerer således betydningen af overvægten af de teknologiske, medie- og kommunikationsmæssige elementer (nonhumane elementer), idet de såvel relations- som emnemæssigt er tæt forbundet af emnet 'ekspansion'.

Emnet 'ekspansion' er som nævnt ikke blot synligt i kortet 'Relationskort over perioden 1990 – 2000', men kan også ses i 'Social Worlds/Arenas-kort over perioden 1990 – 2000', hvor domænet 'Medieteknologi' i særdeleshed understreger medieteknologiens ekspansion i relation til HI. Det ekspansive synes således repræsenteret i de anførte kategorier i domænet, idet disse vidner om en massiv medieteknologisk udvikling, der ikke blot influerer på mellem menneskelig interaktionsmønstre, men også rykker ved de arbejdsmæssige proceduregange, i kraft af nye teknologiske systemer, såsom 'elektroniske patientjournaler'.

Relateres 'ekspansion' til Aalborg Universitet, har jeg fra flere uformelle samtaler med kollegaer, blandt andet daværende dekan Ole Prehn, fået oplyst, at der var et ønske om, at universitet gerne skulle udvides og dermed markere sig blandt de mere etablerede universiteter i København og Århus. Denne 'ekspansion' synes yderligere at have en stærk tilknytning til den teknologiske, kommunikative, samfunds- og mediemæssige udvikling, forstået således, at der i den strategiske ekspansion af universitet som helhed var en bredere orientering, hvor forskning og udvikling i relation til universitetets positionering synes at udgøre et hele. Da det ikke har været muligt at fremskaffe egentlig dokumentation herfor, beror sådanne betragtninger på erindringer herom og ikke på decideret fakta. Betragtningerne er dog vurderet som værende relevante for nærværende afhandling, da de bidrager til forståelsen af den generelle organisatoriske orientering i analyseperioden, og ydermere understreger, at 'ekspansion'-betegnelsen i høj grad også var et ledelsesmæssigt mål for Aalborg Universitet i 1990'erne. Det skal dog også nævnes, at informanternes udsagn selv-

sagt ditto ikke kan betegnes som værende decideret fakta, men derimod erindringer/beretninger, hvorfor de førnævnte uformelle samtaler vedrørende Aalborg Universitet i 1990'erne tilsvarende kan betragtes som erindringer og dermed er anvendt dersom.

### **Sammenfattende om 'Ekspansion'**

'Ekspansion' er således et tværgående emne, der synes at være sigende for nærværende analyseperiode i flere af de anførte områder. Sigende i den forstand, at 'ekspansion' forekommer at være bredt repræsenteret i den samlede kortlægningsanalyse (SA), hvad enten det gælder nonhumane elementer, diverse emner/debatter eller i forståelsen af de bredere 'Social Worlds's'. Den tværgående tilstedeværelse af emnet er interessant løbende at forholde sig til i de følgende narrative diskursundersøgelser, idet 'ekspansion' til trods for sin tværgående tilstedeværelse også synes at centrere sig om de to fremherskende narrative diskurser, nemlig den 'teknologiske medialisering' og 'identitetsfragmentering'. To narrative diskurser, der har hver deres fokusområde, og som ikke umiddelbart forekommer at have mange lighedspunkter. Ikke desto mindre indgår 'ekspansion' i begge narrative diskurser, hvor emnet forstås, behandles og bruges forskelligt, afhængig af den pågældende situation. Hvorledes denne forskellighed kommer til udtryk i de respektive narrative diskursers indhold, vil de følgende afsnit undersøge nærmere.

### **10.2.3. 'TEKNOLOGISK MEDIALISERING' – EN NARRATIV DISKURS**

I forlængelse af den indledende præsentation af ekspansionsemnet står det klart, at den teknologiske medialisering i udbredt grad fremstår som en central og afgørende narrativ diskurs for nærværende analyseperiode. Som det tidligere har været beskrevet, relaterer diskursbetegnelsen sig her til Faircloughs 'discursive practice'-niveau og trækker følgelig på SA, jævnfør metodepræsentationen.

Følgende analyseundersøgelse har således til formål at eksemplificere diskursens indhold i relation til afhandlingens formål og hensigt. Indledningsvist er det dog nødvendigt med en begrebsmæssig afklaring af betegnelsen 'teknologisk medialisering'.

#### **10.2.3.1 'Teknologisk medialisering' – en begrebsafklaring**

Der er ingen tvivl om, at 1990'erne i den grad var præget af en såvel teknologisk som mediemæssig ekspansion. Personligt husker jeg især overgangen fra den velkendte fastnettelefon til mobiltelefonen som værende en stor teknologisk revolution; nu var man ikke længere tvunget til spændt at vente ved telefonen på, at veninden skulle ringe i løbet af aftenen, så man kunne snakke. Nu blev det pludseligt muligt at tage telefonen med sig og dermed også øge privatlivet, idet samtalen nu i langt større grad kunne foregå bag lukkede døre takket været mobiliteten. Alt dette forudsatte naturligvis, at der blev investeret i en mobiltelefon – noget, som efter

min brors og min optik skete alt for sent. Dette eksempel er blot et eksempel på, hvorledes den teknologiske udvikling ikke blot skabte en ny kommunikativ platform, men i høj grad også bidrog til ændringen af måden, hvorpå mennesker kommunikerer samt rammerne herfor. Udbredelsen af mobiltelefonens og en række øvrige teknologier, var også forskningsmæssigt interessante for perioden. Kirsten Drotner anfører i *Mediehistorier* (2011) eksempelvis Shannon og Weavers kommunikationsmodel som værende et interessant videnskabeligt bidrag inden for især den samfundsvidenskabelige medieforskning, idet Shannon og Weaver i modellen synes at indfange og aktualisere den herskende funktionalistiske tilgang, som netop var kendetegnende for den samfundsvidenskabelige medieforskning (Drotner, 2011, p. 238).

I relation hertil konkluderer Drotner: ”Samlet set medvirker den empiriske ændring af medielandskabet fra midten af 1990’erne til, at medievidenskaben orienterer sig mod de indsigter, der er høstet inden for informations- og kommunikationsteknologi og inden for informationsteori.” (Drotner, 2011, p. 239).

For at forstå udviklingen inden for medievidenskaben, og dermed også HI og den generelle samfundsudvikling, er det således nødvendigt at medtænke og forstå de teknologiske, mediemæssige og kommunikative ændringer, som var med til at skabe udviklingen og dermed ændre og påvirke de generelle samfundsstrukturer og interpersonelle kommunikationssituationer.

Et andet afgørende medie- og teknologimæssigt udviklingsområde var naturligvis internettet, eller rettere World Wide Web. Fra ca. 1995 og fremefter udviklede internettet sig fra at være et fagligt interessant fænomen til at være en altomfavnende medieteknologisk platform. En platform, der muliggjorde mellemmenneskelig kontakt på tværs af tid og rum. Kort sagt en teknologisk kommunikationskanal, der åbnede hidtil ukendte døre og satte en ny dagsorden for tilegnelse af viden, interaktion og kommunikation. Disse er dog blot to ud af mange teknologiske udviklinger, der prægede 1990’erne – såvel videnskabeligt som privat – og som i de følgende afsnit vil blive uddybet yderligere og relateret til HI.

Betegnelsen ’teknologisk medialisering’ dækker i nærværende analyseperiode over et samlet narrativt diskursivt felt, hvor det teknologiske, kommunikative og mediemæssige udgør et betydningsmæssigt hele. Forstået således, at det ikke synes muligt, ej heller nyttigt, at adskille den teknologiske, mediemæssige eller kommunikative udvikling, idet de forekommer at være gensidigt afhængige i relation til forståelsen af HI i analyseperioden. Dette ses eksempelvis i udtalelserne i Figur 16, hvor følgende udtalelser netop placerer sig i et ’medie- og teknologiperspektiv’: ’tilpasse teknologien til hverdagslivet’, ’internettets indtog’ og ’medier er et værktøj i min forskning – ikke genstandsfeltet’. Teknologier og medier var således et bredere samfundsmæssigt anliggende, hvor det umiddelbart kan være vanskeligt at klarlægge skellet mellem forståelsen af ’en teknologi’ og ’et medie’, idet de i ovenstående



udtalelser synes at udgøre et hele. I nærværende analyseperiode benævnes den narrative diskurs som 'teknologisk medialisering', hvor 'teknologisk' refererer til og er centreret om en teknisk udvikling, mens 'medialisering' synes at udgøre den praktiske platformanvendelse af teknologien. 'Teknologisk medialisering' dækker således over en anskuelse af, at der i den forudgående SA af analyseperioden er en diskurs, der netop forholder sig til udbredelsen af samt kompleksiteten i den teknologiske udvikling af og i medier. Denne udvikling og benævnelse er således ikke ment som en altomfattende emneramme for diverse teknologier og medier i 1990'erne. Derimod er det en diskursiv afgrænsning, der er foretaget på baggrund af de fremkomne analyseresultater i SA, og benævnelsen 'Teknologisk medialisering' skal således anskues i relation til HI. Hvorledes den 'teknologiske medialisering' relaterer sig til HI's udvikling i 1990'erne, vil de følgende afsnit undersøge og vise.

### **10.2.3.2 Fra Tegn & Data til Multimedier, Hypermedier, Interaktive Medier medier**

Som afsnitsoverskriften indikerer, så synes der at ske et skifte i måden, hvorpå teknologien, og i særdeleshed computeren, anskues og anvendes i 1990'erne. Jens F. Jensen udtaler i den forbindelse følgende: "(...) man gik bort fra at se de her maskiner som maskiner. Det satte jo i virkeligheden en helt ny framing for området." (Bilag D: Jensen, l. 290-291).

Skiftet ses blandt andet ved en stigende fokusering på medier, såsom tv, radio, film og mobiltelefoner, hvor der tidligere var mere fokus på maskinen og dennes interface (Bilag D: Jensen, l. 59-66). Dette faglige skifte i måden, hvorpå teknologien og medierne blev forstået og behandlet, synes yderligere cementeret i FISK-serien (nr. 2 og 3), idet der i 1993 var fokus på "Tegn & Data", mens der blot fem år senere i 1998 var fokus på "Multimedier, Hypermedier, Interaktive Medier" (Jensen, 1998). Om skiftet udtaler Jens F. Jensen i interviewet: "I de seneste år er en ny metafor til begribelse af computeren imidlertid vundet frem og har etableret sig som den dominerende – som en art mestermetafor – for feltet: computeren som *medie*." (Jensen, 1998, p. 7).

Det kan umiddelbart forekomme begrebsmæssigt uklart, hvori 'det nye' i ansuelser af computeren ligger. Videre om dette siger Jens F. Jensen:

Pointen er her ikke, at computeren slet og ret *er* et medie, dvs. at den af sin natur og i sin eksistens kun kan begribes som medie. Computeren er som teknologi en social konstruktion, lige som vores forståelser af og forestillinger om computeren er sociale konstruktioner. Computeren er derfor mere eller mindre, hvad vi konstruerer den som, hvad vi kulturelt vælger at forstå den som, og hvad vi kulturelt vælger at bruge den til. Pointen er således snarere, at netop i disse år med fremkomsten og eksplosionen af multimediePCen, CD-ROMen, Internet, World Wide Web,

intranets, computerprodukter og –programmer er det computerens træk af medie, der er særligt fremherskende. Hvorfor mediemetaforen og medietilgangen også bliver særligt velegnet til forståelsen af teknologien.

(Jensen, 1998, p. 8f)

Jens F. Jensens karakteristik af computeren som (også) værende en social konstruktion, der i vidt omfang trækker på en række medier, synes således at udgøre skiftet væk fra en mere teknologisk og systemisk opfattelse af og tilgang til computeren. Det interessante er således, at denne karakteristik ikke blot er en interessant faglig vurdering af et teknologisk og mediemæssigt skifte, men i særdeleshed også markerer en faglig orientering i HI. En faglig orientering, der af Jens F. Jensen defineres som værende ”et fusionsfelt eller en tværvideenskabelighed” (Bilag D: Jensen, l. 244), der i samspillet med kulturanalyse og informatikanskuelser udgør en sådan semiotisk tilgangsvinkel (Bilag D: Jensen, l. 245). En tilgangsvinkel, der ifølge Jens F. Jensen netop synes at være definerende for HI (Bilag D: Jensen, l. 238-257). I tråd hermed understreger Ann Bygholm tilmed, at det særligt er i kompleksiteten i teknologianvendelsen, at HI som forskningsområde har sin berettigelse: ”(...) vi var med til at forstå den kompleksitet, der er i anvendelsessituationer og beskrive dem og finde ud af, hvad kan vi lære af det, og hvad krav stiller det så til teknologien.” (Bilag D: Bygholm, l. 462-465).

Netop benævnelsen af ”anvendelsessituationen” i relation til teknologien og ikke mindst medialiseringen synes at være interessant for analyseperioden. Jævnfør ovenstående er der således en konstant vekselvirkende tendens mellem på den ene side at definere og forstå kompleksiteten i udviklingen af medieteknologier, og på den anden side at påvirke disse, således at de i ”anvendelsessituationen”, eller rettere i brugen, bliver lettilgængelige. Der gøres opmærksom på, at ovenstående udtalelser stammer fra to forskere, der begge fagligt placerer sig inden for det informationsvidenskabelige paradigme. Udtalelserne er således et udtryk for deres faglige erindringer og positioner i analyseperioden. Udtalelserne skal dermed også ses som værende ét af flere perspektiver på HI i analyseperioden, ganske som de øvrige informanternes beretninger. Ikke desto mindre forekommer der at være en vis dominans af ovenstående emneområder. En dominans, der tilmed kan spores i studieordningerne fra 1995 og 1998, som følgende vil blive uddybet.

### **10.2.3.3 Studieordningsændringer – en videnskabelig positionering?**

At den teknologiske medialisering var en central diskurs såvel videnskabeligt som i samfundet i 1990’erne står ganske klart. Det interessante er således at undersøge, hvorledes denne udvikling kan spores i uddannelsesudviklingen af HI i analyseperioden, samt sammenholde dette med informanternes oplevelse af/erindring om perioden. Til dette formål vil *Studieordning for bacheloruddannelsen i Humanistisk Datalogi og bacheloruddannelsen i Kommunikation ved Aalborg Universitet*,

september 1995, (Studieordning, 1995) og *Studieordning for bacheloruddannelserne i Humanistisk Datalogi, Kommunikation eller Humanistisk Informatik (Multimedier) ved Aalborg Universitet, september 1998* (Studieordning, 1998) blive anvendt som et repræsentativt sammenligningsgrundlag for HI inden for den angivne tidsperiode. Følgende vil de angivne studieordninger blive omtalt som henholdsvis 'studieordningen fra 1995' og 'studieordningen fra 1998'.

Af studieordningen fra 1995 fremgår det, at det i 1995 var muligt at tage en bacheloruddannelse i enten Humanistisk Datalogi eller Kommunikation. Fælles for begge bacheloruddannelser er, at de begge i deres struktur er centreret om, hvad der betegnes som "det fælles faglige område HI" (Studieordning, 1995, § 7 stk. 2, a) og b) og stk. 3, a) og b)). Således anses HI her som værende et fælles fagligt område, hvad enten der studeres til en bachelorgrad i Humanistisk Datalogi eller Kommunikation. Det fremgår yderligere af studieordningens § 7, at dette "fælles faglige område" ligger på uddannelsernes to første år, hvorefter de studerende foretager et grenvalg mellem Humanistisk Datalogi og Kommunikation. Det interessante er således kort at beskæftige sig med, hvad dette "fælles faglige område humanistisk informatik" indeholder, siden det indgår som en del af de studerendes grunduddannelse, og qua dette må betegnes som værende af afgørende betydning for de senere specialiseringsvalg.

Som det fremgår af "§ 8 stk. 3, 4, 5 og 6", samt henvisningen hertil i "§ 9 stk. 3", indeholder hver af de fire første semestre en projektenhed, og til hver af disse er der tilknyttet en projektrapport, som de studerende skal udarbejde i henhold til det pågældende semesters temaramme (Studieordningen, 1995, § 8 og 9). "Det fælles faglige område" udgøres således af fire temarammer for hver af de fire første semestre på bacheloruddannelserne, nemlig "Tekst: form og indhold", "Information og kommunikation i kulturel kontekst", "Computeren som medium" samt "Interpersonel kommunikation" på henholdsvis 1., 2., 3. og 4. semester. Til hver af disse temaer er der tilknyttet en række kurser og øvelser, som gør den studerende i stand til at skrive en projektrapport inden for den angivne temaramme. At der forekommer tværgående fællessemestre er som sådan ikke noget nyt historisk set. Således fremgår det eksempelvis af § 8 i *Studieordningen for grunduddannelsen i Humanistisk Informatik* (Studieordning, 1988), at "grunduddannelsen består af fire projektenheder, hvoraf den første er fælles med grunduddannelserne i dansk, tysk, engelsk og fransk". Der gøres opmærksom på, at betegnelsen "grunduddannelse" i 1988 dækker over en studiestruktur, der blev betegnet som værende  $2 + 2 + 2^{14}$ , hvor de studerende løbende foretog specialiseringsvalg. Det interessante er således, at "det fælles" tidligere blev udgjort af et fælles humanistisk forløb, hvori de øvrige 'klassiske' humanistiske fag havde et samlet projektforsløb på uddannelsernes første semester. Udviklingen vedrørende de tværgående fællessemestre har således bevæget sig fra at være et fælles tværhumanistisk førstesemester til i 1995 at udgøre fire

<sup>14</sup>  $2+2+2$ -ORDNINGEN REFERERER TIL TO SEMESTRE EFTERFULGT AF TO ETC.

semestre for bacheloruddannelserne Humanistisk Datalogi og Kommunikation. Mere specifikt er der sket et skifte fra HI som grunduddannelse bestående af fire semestre med et fælles tværhumanistisk 1. semester, til at HI i 1995 blev et "fælles fagligt område". Et skifte, der øjensynligt skal ses i lyset af bekendtgørelsesændringen i 1993 hvor universitetsstrukturen ændrede sig fra 2 + 2 + 2-ordningen til en 3 + 2-ordning (Rasmussen in Fägerlind & Strömqvist, 2004, p. 64).

Som nævnt fremgår det af studieordningen fra 1995, at de studerende med udgangspunkt i "det fælles faglige område Humanistisk Informatik" skal specialisere sig inden for enten Humanistisk Datalogi eller Kommunikation. Set i lyset af den teknologiske medialisering i 1990'erne er det således interessant, at Humanistisk Datalogi i sin formålsbeskrivelse (§ 5) primært har fokus på at kvalificere de studerende i termene "at udarbejde", "at undervise/uddanne" samt "at anvende". Altså formålsbeskrivelser, der alle centrerer sig om praktiske færdigheder samt formidling heraf. Formålsbeskrivelsen af Kommunikation fokuserer derimod på "at beskrive, analysere og vurdere", "at formidle viden" samt "at have kendskab til", jævnfør § 6. Min benævnelse 'interessant' er her udtryk for min umiddelbare undren over, at især formålsbeskrivelsen af Kommunikation i så udpræget grad er præget af "at beskrive, analysere og vurdere", idet jeg umiddelbart ville have troet, at der i daværende kommunikationsforståelse i langt højere grad ville have været fokus på det teknologiske og mediemæssige. Ikke desto mindre forekommer der at være en markant adskillelse af de to bacheloruddannelsers formål og indhold på de sidste to specialiseringssemestre.

Kigger vi tre år frem i tiden og ser på *Studieordning for bacheloruddannelsen i Humanistisk Datalogi, Kommunikation eller HI (Multimedier), september 1998* (Studieordning, 1998) står det klart, at der i denne studieordningsudgave er tilføjet en tredje bachelormulighed, nemlig "Humanistisk Informatik (Multimedier)". Indholdsmæssigt er de fire første semestre af de nævnte bacheloruddannelser identiske med de anførte temarammer i § 8 af studieordningen fra 1995. Dette er også gældende for formålsbeskrivelserne af grenspecialiseringerne for Humanistisk Datalogi og Kommunikation. Ændringerne i studieordninger fra 1995 til 1998 skal således findes i grenspecialiseringen i HI (Multimedier).

Af temarammer for multimedielinjens indhold på 5. og 6. semester fremgår det, at der arbejdes med henholdsvis "Multimediesystemer: brug og betydning" og "Design af multimediesystemer" (Studieordning, 1998, §13 og §13 stk. 2). Formålmæssigt synes beskrivelsen af uddannelsen at placere sig mellem Humanistisk Datalogi og Kommunikation, i den forstand, at der her fokuseres på "at beskrive, analysere og vurdere", "at deltage i design og konstruktion" samt "at uddanne", jævnfør § 7 stk. 2. Mere specifikt om uddannelsens formål lyder det:

Bacheloruddannelsen i HI (Multimedier) skal give den studerende teoretisk viden og analytiske færdigheder med henblik på studiet af multime-

diesystemer. Desuden skal uddannelsen give den studerende indsigt og færdigheder med henblik på design af multimediesystemer. Dermed skal den studerende sættes i stand til ud fra en humanistisk synsvinkel at deltage aktivt, konstruktivt og kritisk i den informationsteknologiske udvikling.

(Studieordning, 1998, § 7)

Indholdsmæssigt adskiller denne uddannelse sig således ved, at der her fokuseres på de studerendes evner til ”ud fra en humanistisk synsvinkel at deltage aktivt, konstruktivt og kritisk i den informationsteknologiske udvikling”, jævnfør citatet. De studerendes evner og kompetencer til at være medskabende og -udviklende i forhold til den informationsteknologiske udvikling er således en ny grenspecialisering i 1998. Dette er interessant, idet det muligvis kan være udtryk for, at der nu er opstået et videnskabeligt behov på baggrund af den teknologiske medialisering, hvorfor denne tredje grenspecialisering aktualiseres. Denne antagelse blev fulgt op af en længere årsagsforklaringsjagt, hvor jeg var i kontakt med op til flere kollegaer, for endeligt at få en begrundelse af Peter Øhrstrøm, der i sin tid var hovedforfatteren til grenspecialiseringen. Han fortalte, at beslutningen om etableringen af ”Humanistisk Informatik (Multimedier)” byggede på en politisk ordre:

Efter et besøg af daværende minister på området, undervisningsminister Ole Vig Jensen (RV) i perioden 1993 – 1998<sup>15</sup>, blev universitet pålagt at oprette en sådan grenspecialisering. Peter Øhrstrøm fik således til opgave hurtigt, grundet en kort ministeriel svarfrist, at formulere en sådan uddannelse. En proces, der ifølge Peter Øhrstrøm i vidt omfang gik ud på kun at redefinere den allerede eksisterende studieordning for Humanistisk Datalogi ved at foretage en ’søg-erstat’-søgning, således at der kom til at stå HI (Multimedier) i stedet for Humanistisk Datalogi (Bilag D: Øhrstrøm, l. 367-368). Det kan umiddelbart forekomme paradoksalt med to uddannelser med samme indhold. Men ikke desto mindre var dette udgangspunktet for etableringen af HI (Multimedier).

Et andet interessant aspekt ved denne tredje grenspecialisering er navnet ”Humanistisk Informatik (Multimedier)”. Af titlen på studieordningen fra 1998 fremgår det således, at det er ”Studieordning for bacheloruddannelsen i Humanistisk Datalogi, Kommunikation og Humanistisk Informatik (Multimedier)”. Umiddelbart er det interessant, at HI for første gang står anført som værende en decideret bacheloruddannelse, i tilknytning til multimedier, hvor HI indtil dette punkt udelukkende har været en intern betegnelse for de første semestre. I forlængelse heraf forekommer navnet forvirrende, for hvordan skal brugen af parentes omkring ’Multimedier’ forstås, og hvorfor er det nødvendigt med betegnelsen ’Humanistisk Informatik’?

---

<sup>15</sup> EFTERFØLGENDE MINISTER FOR OMRÅDET VAR MARGRETHE VESTAGER

I bestræbelserne på at få klarhed over min undren har jeg ligeledes talt med flere kollegaer, og forklaringerne var mange: Der var tværkollegiale erindringer om, at der var en intern kollegial uenighed om grenspecialiseringens navn, at grenspecialiseringen blev oprettet for at tilgodese interne faglige profiler (hvilket umiddelbart står i modsætning til Peter Øhrstrøms beretning), samt at det ikke var politisk gangbart med en selvstændig bacheloruddannelse i Multimedier, hvorfor sammenkoblingen med HI udgjorde et kompromis.

Det kan muligvis undre, at jeg forholder mig så spørgende i forhold til denne detalje, men jeg finder det interessant, fordi det studieordningsmæssigt er første gang, at HI udgør en bachelorgrad. Det skal dog straks nævnes, at det ikke har været muligt at få det bekræftet, om de studerende fik en bachelorgrad i 'Humanistisk Informatik (Multimedier)' eller blot 'Multimedier', da det ikke fremgår af studieordningen. Ikke desto mindre er den eksplicite tilstedeværelse af HI blandt studieordningens bachelorbetegnelser, nyt. Af Peter Øhrstrøm fik jeg dog, hvad der kan betegnes som værende den mere officielle forklaring på det påfaldende navn, idet han erindrer, at det var en række embedsmænd, som ikke ønskede, at uddannelsen udelukkende skulle hedde 'Multimedier', hvorfor kompromiset blev 'Humanistisk Informatik (Multimedier)', for som Peter Øhrstrøm påpegede, så skal man (også) vælge sine politiske kampe med omhu.

Relateres dette til diskursen vedrørende den teknologiske medialisering, er det interessant at se, hvordan den teknologiske og samfundsmæssige udvikling i 1990'erne synes at have stor indflydelse på uddannelsesudviklingen inden for HI-området – også fra politisk side. En indflydelse som dog ikke gav anledning til indholdsændring i de to første år af bacheloruddannelsen i HI, men som afspejles i grenspecialiseringen i multimedieområdet.

#### 10.2.3.4 Viden versus formidling

Af ovenstående fremgår det således, at der i 1990'ernes dels var en enorm teknologisk og mediemæssig ekspansion, dels at denne ekspansion havde indflydelse på uddannelsesstrukturen af HI, idet grenspecialiseringen i Multimedier blev en realitet. Denne udvikling kunne ifølge Tove A. Rasmussen tilmed spores blandt de studerende og i særdeleshed blandt kandidaterne:

(...) en stærk drift i de studerende efter at få praktiske færdigheder, som var umiddelbart direkte omsættelige ude i virkeligheden, og der har altid været en vis tilbageholdenhed fra vores side omkring at levere de her meget specifikke færdigheder, blandt andet fordi der var mange af teknologierne, der ændrede sig meget hurtigt. Det har været efterspurgt alle årene med mere specifikke færdigheder (...).

(Bilag D: Rasmussen, l. 338-344)

Ifølge Tove A. Rasmussen har det således altid været en balancegang at imødekomme de studerendes ønsker om praktiske formidlingskundskaber og samtidig bibeholde den videnskabelige faglighed i undervisningen. Forstået således, at det kunne være vanskeligt at undervise i specifikke formidlingskundskaber, når disse konstant var i udvikling, samtidig med, at man ønskede at bevare en akademisk standard, hvor de praktiske kundskaber kunne opfattes som værende en umiddelbar modsætning hertil. Den udprægede efterspørgsel efter disse formidlingskundskaber blandt kandidaterne kommer ligeledes til udtryk i evalueringsrapporten *Evaluering af HI 1993* (Olsen, 1993), hvori det blandt andet lyder:

*Mangel på indsigt i dels teknisk EDB og en større indsigt i forskellige EDB-værktøjer er om ikke udtalt så i hvert fald markant hos Humanistisk Datalogi.*

*Mangel på indsigt i redskaber til formidling af især trykt information er markant hos Kommunikation.*

(Olsen, 1993, p. 37)

Manglende tekniske og praktiske færdigheder synes således at være et almengældende faktum for begge kandidatuddannelser. Der gøres her opmærksom på, at de ovenfor anførte udtalelser baserer sig på en kandidatundersøgelse, hvori kandidater i job fra de to kandidatuddannelser udtrykker deres kritik i forhold til mangler ved de respektive uddannelser. Kritikken synes således at være centreret omkring manglende kompetencer til at udføre deres job og dermed formidle deres øvrige faglige kompetencer og viden. Det kan umiddelbart forekomme påfaldende, at kandidaterne efterspørger færdigheder til at begå sig på de medieplatforme, som de gennem deres studietid er blevet undervist i. Jeg gør således her opmærksom på, at evalueringsrapporten er udtryk for HI's færdige kandidaters (48 personer) oplevelser af uddannelserne i relation til deres jobsituation. Af de 48 kandidater anføres det, at 38 er "i arbejde", hvilket giver en procentangivelse på 80 procent (Olsen, 1993, p. 14). Det er således hovedparten af disse 80 procent, der udtrykker kritik i forhold til deres praktiske viden om samt værktøjer til at udføre deres arbejde, hvilket synes at være markant.

Sammenholdes ovenstående, står det klart, at der blandt underviserne var en anerkendelse af de studerendes (og siden kandidaters) ønsker om undervisning i flere praksisorienterede færdigheder. Samtidig havde underviserne på den anden side en vis skepsis over for dette grundet den hastigt ændrende teknologiudvikling, som vanskeliggjorde imødekommelse af aktuelle praktiske færdigheder. Det er dog værd at notere sig, at hvor evalueringsrapporten beskæftiger sig med kandidater i perioden 1985 – 1991, har Tove A. Rasmussen i sine udtalelser forholdt sig til perioden 1990 – 2000, hvorfor der er et tidsmæssigt misforhold. Omvendt var Tove A. Rasmussen studienævnsformand for HI i dele af analyseperioden og dermed involveret

i evalueringsrapporten og arbejdet hermed, hvorfor hendes udtalelser sammenholdt med evalueringsrapportens resultater synes at udgøre et komplementært hele for nærværende analyseperiode. Et komplementært hele, hvori der udtrykkes mangel på praktiske færdigheder og redskaber fra de studerende og kandidaterne, mens underviserne (berettet af Tove A. Rasmussen) udtrykte en skepsis over at tilbyde disse færdigheder/redskaber primært grundet de hastigt ændrede teknologier. Dels var det vanskeligt at afgøre hvilke færdigheder/programmer der skulle undervises i, dels ville undervisning heri kræve en studieordningsændring. En sådan studieordningsændring ville kræve tid og ressourcer, hvorfor det kunne være vanskeligt at identificere et specifikt program og/eller værktøj, som de studerende skulle undervises i i en årrække. Risikoen for teknologisk forældelse af eventuelle udvalgte programværktøjer og -redskaber var således for høj ifølge Tove A. Rasmussen.

### **10.2.3.5 Sammenfattende om 'Teknologisk medialisering'**

Der er ingen tvivl om, at med den teknologiske udvikling og ekspansion heraf i 1990'erne kom en samfundsmæssig og social ændring i såvel de arbejdsmæssige procesgange som i den mellem menneskelige interaktionssituation. De mange nye medieteknologier, såsom mobiltelefonen, den personlige computer og ikke mindst internettet og World Wide Web, var alle elementer og faktorer, der for alvor bidrog til denne samfundsmæssige ændring. Skiftet ses især i den ændrede forståelse af computeren, som fra at være en 'systemisk konstruktion' nu, i kraft af de øvrige teknologiske og mediemæssige udviklingsområder, blev anskuet som værende et medie. Skellet mellem teknologi og medier blev således flydende og indgik i løbet af 1990'erne i en dialektisk relation, der i videnskabelig forstand ikke kan forstås ej heller anvendes separat, men derimod må forstås som en ny tværvidenskab. I relation til de studerendes efterspørgsel af praktiske formidlingsredskaber og -værktøjer, er det således interessant, at kandidaterne oplever, at de fagligt føler sig rustet til at varetage de påkrævede arbejdsopgaver på arbejdsmarkedet, men at de i formidlingssituationen begrænses i deres mangel på praktiske formidlingsredskaber og -værktøjer. Et faktum, som også anerkendes blandt underviserne, men som umiddelbart ikke synes muligt – og muligvis ikke ønskværdigt – blandt underviserne.

Studieordningsmæssigt sker der ikke påfaldende ændringer i opfattelsen af HI som værende en grunduddannelse, til trods for den nye formulering af "fælles fagligt område". Dog synes det interessant, at netop grenspecialiseringen i Multimedier i 1993 benævnes i en direkte relation til HI, da det er første gang, at HI eksplicit omtales som værende en decideret bachelorgrad, jævnfør tidligere præsentation heraf. Og dog, for som nævnt i kapitel 4, er HI ofte er blevet anvendt dels som en fagspecifik betegnelse for en række semestre på bachelorniveau, dels er blevet anvendt som en fællesbetegnelse for samtlige grenspecialiseringer på såvel bachelor- som kandidatniveau, som udspringer af de første bachelorsemestre. Således ses det, at eksempelvis evalueringsrapporten netop er en evaluering af HI, mens den indholdsmæssigt udelukkende forholder sig til kandidaterne fra henholdsvis Kommu-



nikation og Humanistisk Datalogi og ikke forholder sig til bachelorniveauet. Altså en forståelse af HI som en fællesbetegnelse for det samlede område.

Den teknologiske medialisering i relation til HI har således haft indflydelse på den teoretiske, praktiske og ikke mindst metodiske udviklingstendens i uddannelsen i 1990'erne, hvor den teknologiske medialisering medførte en massiv ekspansion af interessen for HI. I følgende diskursive næranalyse vil konsekvenserne heraf blive sat i relation til den interne opfattelse af uddannelsen i analyseperioden. En intern opfattelse, der diskursivt kan karakteriseres som værende 'identitetsfragmentering'.

#### **10.2.4. 'IDENTITETSFRAGMENTERING' – EN NARRATIV DISKURS**

Som det tidligere har været tilfældet, er nærværende narrative diskurs fremkommet i de indledende kortlægningsanalyser, SA. Heraf fremgår det således, at der i analyseperioden, ud over den ovenfor bearbejdede narrative diskurs om den 'teknologiske medialisering', tilmed er en stærk repræsentation af en narrativ diskurs, der bedst kan benævnes som værende en 'identitetsfragmentering'. Hvorledes denne benævnelse skal forstås, hvad dens indhold er, samt hvorledes den betydningsmæssigt bidrager til forståelsen af HI i 1990'erne vil følgende analyse forholde sig til. Indledningsvist er det dog centralt at få klarlagt, hvad betegnelsen 'identitetsfragmentering' såvel dækker over som indeholder.

##### **10.2.4.1 'Identitetsfragmentering' – en begrebsafklaring**

Umiddelbart kan benævnelsen 'identitetsfragmentering' lede tankerne hen på diverse personlighedsdiagnoser, hvilket naturligvis ikke er hensigten. Ikke desto mindre vil jeg i det følgende præsentere en uddybende begrundelse for denne diskursive benævnelse og dermed præcisere dens relevans i henhold til nærværende analyseperiode samt afhandlingen som helhed.

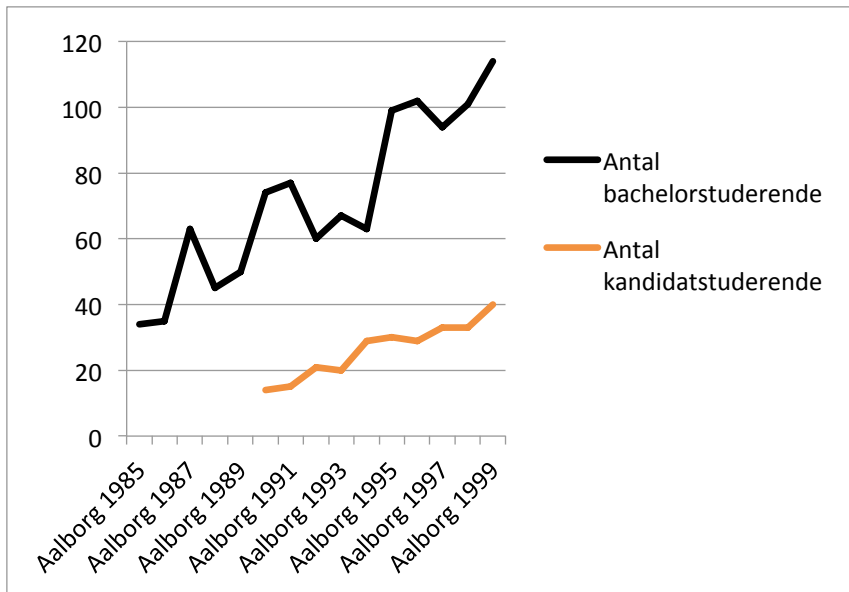
Betydningsmæssigt er benævnelsen 'identitetsfragmentering' et forsøg på at favne de forskellige interne perspektiver på HI i analyseperioden. Således vurderes det, at det især er i kortlægningsanalysen med afsæt i Figur 14 samt Figur 15, at begrundelsen for benævnelsen skal findes, idet 'identitetsfragmenteringen' synes udtrykt heri. I Figur 14 ses det blandt andet udtrykt ved 'mange forskellige fagligheder' under kategorien "Centrale emner/debatter", 'HI er en illusion' under "Symbolske elementer/begreber" samt 'tilpasning af uddannelsen' under "Motiver". Tilsammen udtrykker disse, at der i analyseperioden forekom at herske en række interne debatter, hvor HI som fagligt område var til diskussion. Denne diskussion synes mere præcist udtrykt i den positionelle kortlægning (Figur 16), hvori forskellige udtalelser er kategoriseret i forskellige perspektiver. Af kortet fremgår det således, at det identitetsfragmenterede tydeligst er udtrykt ved tre perspektiver, nemlig 'insiderperspektiv', 'identitetsperspektiv' og 'forskningsperspektiv'. Fælles for disse perspektiver er således, at de alle rummer udtalelser, der alle (på nær et enkelt) stam-

mer fra informanterne. Dermed udgør de et internt udtryk, hvorfra de tre perspektiver fungerer som kategoriserende i forhold til det sagte.

Hvad udtalelserne angår, ses det tydeligt, at der forekommer at være en vis form for diversitet – fragmentering, om man vil – såvel blandt udtalelserne som i de enkelte udtalelser. Stærkest udtrykkes diversiteten i de udtalelser, der vidner om en tid, hvor uenighed og positionering blandt kollegaer synes at have fyldt meget. Heraf kan nævnes følgende udtalelser: ‘Store interne debatter om HI’s profil i forhold til Humanistisk Datalogi’, ‘Fagpersoner, der varetog ledelsesposter tonede uddannelsen i henhold til deres egen fagpersonlige profil’, ‘Vi fik vokseværk’, ‘Jeg mistede overblikket’, ‘Interpersonel kommunikation er ikke i opposition til medier’ og ‘HI er en sejlvet illusion’. Hver af disse udtalelser vidner således selvstændigt såvel som samlet om en tid (1990’erne), hvor HI internt oplevede en enorm tilgang af studerende, hvilket umiddelbart synes at afføde en række interne debatter og uenigheder om HI’s rolle og funktion i relation til de store optag, men i særdeleshed også i forhold til den ’teknologiske medialisering’.

For at skabe klarhed over, præcist hvor stor tilgangen af studerende var i nærværende analyseperiode, har jeg med hjælp fra økonomiafdelingen ved AAU, Bo Hovgaard Thomsen, fået fremskaffet de præcise optagstal af KOT-studerende ved HI i perioden 1985 – 2014. Tallene er vedlagt som Bilag F. Disse tal indbefatter studerende på bacheloruddannelsen og dimitterede kandidater på de respektive kandidatuddannelser. Der er ikke angivet præcise tal for de enkelte kandidatgrene, men blot et samlet tal for antal dimitterede kandidater. I relation til nærværende analyseperiode har jeg valgt at tage udgangspunkt i de tal, som er relevante herfor, nemlig tallene vedrørende perioden 1985 – 1999. Det kan muligvis undre, at jeg vælger at medtage tal fra før nærværende analyseperiode, men dette skyldes, at informanterne i deres beskrivelse af de store optag synes at forholde dette med tiden før 1990, hvorfor tallene fra studiets start synes vedkommende i bestræbelserne på at forstå de angivne oplevelser/erindringer.

De relevante tal for nærværende analyseperiode er således angivet i følgende kurvediagram udarbejdet i Excel:



Figur 18: Kurvedigram over studieoptag i perioden 1985 – 1999<sup>16</sup>

Som det tydeligt fremgår af kurvedigrammet, så har antallet af studerende været støt stigende siden uddannelsens start i 1985, hvor der blot var 34 studerende. Allerede i 1990 var der 74 studerende, i 1995 99 studerende, mens der i 1999 var 114 studerende på bachelordelen. Det betyder således, at antallet af studerende fra studiets start og 14 år frem blev godt og vel tredobbelt. Tilsvarende tredobling gør sig i øvrigt også gældende for de dimitterede kandidater, der startede med 14 i 1990 og endte med 40 kandidater i 1999. Altså en tredobling på blot ni år. Disse tredoblinger angiver flere af informanterne netop som værende direkte årsag til de omtalte interne uenigheder og en konstatering af, at det faglige og menneskelige overblik over de studerende på de enkelte årgange syntes at forsvinde som en konsekvens heraf. Men hvorfor egentlig benævnelsen 'identitetsfragmentering'?

Af de tidligere anførte udtalelser fremgår det således, at der er en tydelig repræsentation af personlige pronominer, såsom 'jeg' og 'vi'. Især brugen af 'vi' synes at være en generel benævnelse blandt informanterne, hvilket synes at indikere en høj grad af såvel tilhørsforhold som identifikation. Netop det, at informanterne gentagne gange udtrykker deres relation specifikt til HI ved brugen af 'vi', samt mere overordnet i deres beretninger, hvor disse ofte er udtryk for en fagpersonlig relation til HI, gør, at jeg finder belæg for betegnelsen 'identitet'. Betegnelsen kunne også have været andre såsom 'faglig profil', men i relation til nærværende analyseperiode synes en sådan betegnelse ikke at være dækkende for den tætte relation til HI,

<sup>16</sup> DE PRÆCISE TAL SOM KURVEDIAGRAMMET BASERER SIG PÅ, ER VEDLAGT SOM BILAG F

som informanterne synes at have og udtrykke i interviewene. Det er således i lyset af disse udtalelser, at jeg benævner nærværende diskurs for 'identitetsfragmentering', fordi der synes at være en række tendenser i kortlægningsanalyserne og følgende datagrundlaget, hvori en sådan diskurs kommer til syne. Ved 'identitetsfragmentering' forstås der således en narrativ diskurs, der er centreret omkring de interne debatter og uenigheder, der synes at være i analyseperioden omkring HI som uddannelse og forskningsområde. Fragmenteringsbenævnelsen er valgt, fordi der i interviewene klart bliver gjort udtryk for, at der i nærværende analyseperiode var en række interne konflikter og uenigheder, der synes at efterlade et billede af HI som værende en fagligt splittet konstruktion frem for en samlet enhed.

Hvorledes denne 'identitetsfragmentering' mere specifikt udtrykkes i det samlede datagrundlag vil følgende blive undersøgt med afsæt i de tilknyttede 'orders of discourses', der alle er betydningskabende for nærværende narrative diskurs.

#### **10.2.4.2 Specialister eller generalister?**

Af de nævnte kortlægningsanalyser udtrykkes der i forlængelse af ovenstående en debat, der synes at være centreret om HI's rolle og funktion. En debat, der umiddelbart forekommer at være forankret i en diskussion om, hvorvidt HI skulle fokusere på det specialiserede eller det generelle. De forskellige perspektiver herpå udtrykkes eksempelvis i interviewene, hvor følgende perspektiver udtrykkes af Christian Jantzen: "(...) helt overordnet har vi individualiseringstendenser, og vi har en pragmatisk værdiorientering i stedet for en romantisk ideologisk (...) eller hvad man kan kalde den værdiorientering, som var meget mere fremme i 70'erne." (Bilag D: Jantzen, l. 806-809).

Ifølge Christian Jantzen forekommer der således at være en stigende 'individualiseringstendens' blandt de studerende i analyseperioden. En tendens, hvori de studerende i langt højere grad end tidligere er optaget af egne interesseområder og udelukkende forholder sig pragmatisk til værdiorienteringen, som tidligere var væsentlig mere udbredt. Denne udviklingstendens skal øjensynligt ses i relation til den teknologiske medialisering, der i stigende grad havde individuelle behov i centrum, hvorfor en tilsvarende tendens blandt de studerende på HI øjensynligt skal ses i dette lys. En tendens, som Christian Jantzen selv benævner som værende en 'markant samfundsmæssig individualisering' (Bilag D: Jantzen, l. 779-782). En individualiseringstendens, som ifølge Christian Jantzen tilmed kan ses i de studendes måde at forstå uddannelse på, da de udelukkende forholder sig til uddannelse som værende adgangsbillet til et bedre job end forældrene (Bilag D: Jantzen, l. 791-792). Individualiseringen synes således at være forankret i en øget interesse for det specialiserede blandt de studerende, idet deres fokus, ifølge Christian Jantzen, var på at skabe en karriere, der kunne opfylde deres individuelle ønsker. Ifølge Christian Jantzen er dette et klart udtryk for et skifte i de studendes interesseområder, idet interessen i 70'erne i stedet umiddelbart var centreret om mere 'romantisk

ideologiske' tendenser, hvor de studerende ønskede at indgå i en større faglig fordybelse. En fordybelse, som ifølge Christian Jantzen er fraværende i 1990'erne og erstattet med en langt større individualisering, hvor de studerende tager afsæt i deres individuelle karrieredrømme og dermed i langt højere grad end tidligere forholder sig aktivt til erhvervslivet i deres studier.

Denne tendens blandt de studerende bakkes ligeledes op af Marianne Kristiansen, der sammen med kollegaer foretog en række interview af studerende, der var i praktik, i forsøget på at afdække HI's forcer og svagheder i mødet med praksis (Bilag D: Kristiansen, l. 233-249). De udvalgte kandidater havde alle specialiseret sig inden for det interpersonelle kommunikationsfaglige felt. Formålet hermed var at tilpasse kandidatuddannelsen i kommunikation i forhold til deres fund. Af disse fund fremgik det således, at de studerende med specialisering i interpersonel kommunikation ofte manglede teoretisk viden om gruppesamarbejde, samt at de ofte var stødt på udfordringer, når de blev bedt om at varetage opgaver, som umiddelbart lå uden for deres specialisering. Konklusionen var ifølge Marianne Kristiansen, at "der findes ikke jobs, hvor man kan blive ansat ved interpersonel kommunikation" (Bilag D: Kristiansen, l. 245-248), hvorfor bredden i uddannelsen er vigtig. Det er i den forbindelse vigtigt at pointere, at Marianne Kristiansen her forholder sig til kandidatuddannelsen i Kommunikation og ikke til nærværende afhandlings karakteristik af HI som værende på bachelorniveau. Der er dog en udpræget opfattelse af HI som værende en altomfavnende retning, hvori bachelordelen udgør stammen, hvorfra der udspringer en række specialiseringsgrene på kandidatniveau. Det samme gør sig eksempelvis også gældende for Tove A. Rasmussen, der ligeledes forholder sig indgående til kandidatuddannelserne (primært Kommunikation) i sin beskrivelse af debatten vedrørende retningernes formål og funktion.

Således udtaler hun følgende om 'hoveddiskussionsemnet' vedrørende generalist versus specialist-diskussionen: "(...) det handlede om, at kommunikation er et generalistfag – et meget bredt fag med forskellige fagligheder inde i sig: de mediefaglige, de organisatoriske, de interpersonelle (...)" (Bilag D: Rasmussen, l. 332- 333).

Der synes således at være to poler i debatten blandt de studerende og underviserene: På den ene side udtrykkes der et ønske om at specialisere sig inden for kandidatuddannelsens fagområde. På den anden side er der en herskende overbevisning om, at bredden også er en styrke og derfor ikke bør splittes op. Ydermere beskriver også hun, som det ligeledes var tilfældet i Marianne Kristiansens beskrivelse, at de studerende efterspurte praktiske færdigheder:

(...) en stærk drift i de studerende efter at få praktiske færdigheder, som var umiddelbart direkte omsættelige ude i virkeligheden, og der har altid været en vis tilbageholdenhed fra vores side omkring at levere de her meget specifikke færdigheder, blandt andet fordi der var mange af teknologierne, der ændrede sig meget hurtigt.

(Bilag D: Rasmussen, l. 338-343)<sup>17</sup>

Ved nærmere undersøgelse kan det således umiddelbart forekomme paradoksalt, at de studerende på den ene side ønsker at være specialister inden for et bestemt fagområde inden for HI, mens de samtidig udtrykker en mangel på bredde i form af praktiske færdigheder i deres møde med praksis. Dette skal ses i lyset af de studieordningsmæssige temarammebeskrivelser af de fire første semestre, idet det heri fremgår, at de studerende på de fire første semestre på bachelorniveau bliver undervist i temaerne ”computeren som medium” og ”interpersonel kommunikation” (Studieordning, 1998, § 8 stk. 5 & 6). Dog skal det pointeres, at temarammebeskrivelserne er så bredt formuleret, at de efterlader rum for tolkning, hvorfor det ikke er muligt at vide, om der reelt set var undervisning i praktiske færdigheder.

Tager vi de ovenfor beskrevne scenarier til indtægt, er det dog ikke sandsynligt, at der i analyseperioden blev undervist i sådanne praktiske fag. Der gøres opmærksom på, at det i de ovenstående beskrivelser ikke bliver præciseret, hvad der forstås ved ”praktiske færdigheder”. Dette til trods, antages det med afsæt i ovenstående beskrivelser samt i behandlingen af den forudgående narrative diskurs vedrørende den ’teknologiske medialisering’, at der er tale om teknisk-praktiske færdigheder forstået således, at der efterspørges færdigheder, som gør kandidaterne i stand til praktisk at kunne formidle deres viden i praksissituationer.

Samlet set synes der således at være en debat vedrørende HI’s formål, hvor forholdet mellem at være generalist og specialist er kernen heri. For nærværende analyseperiode synes diskussionen ikke at få en egentlig afslutning, men set i lyset af den generelle kommunikative, teknologiske, samfunds- og mediemæssige udvikling i analyseperioden synes debatten ikke at være overraskende. Det skyldes, at den generelle udvikling i analyseperioden netop går i retningen af en stærk individualisering, hvorfor de studerendes ønsker om også uddannelsesmæssigt at tone deres valg så præcist og individuelt som muligt synes at være endnu et eksempel herpå. Som tidligere nævnt kom der i studieordningen endnu en bachelorspecialisering i form af ”Humanistisk Informatik (Multimedier)”. En tilføjelse, som både kan ses som værende et udtryk for en generel forsknings- og teknologiudvikling, men som netop også kan anskues som værende en imødekommelse af de studerendes stigende ønske om specialisering. Således er debatten vedrørende HI’s formål som generalist- eller specialistuddannende retning et interessant bidrag i forståelsen af analyseperiodens indhold. Det var dog ikke kun blandt de studerende, at der herskede en debat om HI. Denne kan i særdeleshed også spores blandt det videnskabelige personale, som jeg følgende vil se nærmere på.

<sup>17</sup> DER GØRE OPMÆRKSOM PÅ, AT CITATET TIDLIGERE HAR VÆRET ANVENDT, MEN DET ATTER VURDERES RELEVANT AT INDDRAGE.

### 10.2.4.3 Interne faglige uenigheder

Som nævnt synes der at være en række interne debatter vedrørende HI, som ikke begrænser sig til de studerende, men som har det videnskabelige personale i centrum. Om dette udtaler Peter Øhrstrøm: "(...) der var jo internt hos os store debatter om, hvordan vi skulle forstå HI til forskel fra Hum Dat, som havde et klart fagligt koncept." (Bilag D: Øhrstrøm, l. 228-230).

Debatten synes således ifølge Peter Øhrstrøm at være centreret om at få skabt en unik profil for HI. Af citatet fremgår det således også, at HI i analyseperioden blandt det videnskabelige personale ikke blev anskuet som havende en klar faglig profil. Videre om debatterne udtaler Peter Øhrstrøm:

Jamen, de gik på, i hvilken grad man ville vedkende sig teknologien som anledning. Det var hovedtemaet. De debatter ville ikke ende, og det er heller ikke helt slut. Jeg kan sagtens forstå dem, jo fordi at kommunikation behøver jo overhovedet ikke at blive studeret med teknologien som anledning. Der er jo masser af kommunikation forud for den slags maskiner.

(Bilag D: Øhrstrøm, l. 332-338)

Af ovenstående udtalelse fremgår det således, at der i debatten synes at være to tilgange til HI: En tilgang hvor det teknologiske er afsættet, og en tilgang, hvor teknologien ikke er. Ifølge Peter Øhrstrøm, som selv tilhørte den førstnævnte tilgang, var der en gensidig forståelse for de divergerende perspektiver. Men til trods for denne synes det ikke muligt at få skabt en fælles tilgang, hvorfor vejen frem synes at være et kompromis, hvor teknologien blev anskuet som den primære anledning, men ikke den eneste (Bilag D: Øhrstrøm, l. 333). Debatten synes ifølge Peter Øhrstrøm at tage sit afsæt i de stigende optag, som medførte en række ansættelser af nyt videnskabeligt personale. Det er således blandt disse og de 'oprindelige' ansatte, at der opstod "tumult": "(...) så kommer der nogen ind og bidrager til festen, som siger 'vi er i øvrigt uenige i præmissen.'" (Bilag D: Øhrstrøm, l. 258).

Ifølge Peter Øhrstrøm var det således samspillet mellem de mange fagligheder, der medførte diskussionerne vedrørende HI og dennes profil i forhold til vægtningen af de forskellige faglige perspektiver. Denne uenighed kunne ifølge Tove A. Rasmussen også ses i studieordningerne i 1990'erne (1995 og 1998):

(...) jamen i 90'erne var studieordningerne stadig præget af de mange forskellige fagligheder (...) stærke fagligheder. Vi havde medieforskning, og det interpersonelle og en lidt sværere repræsenteret organisatorisk del, og så havde vi informationsvidenskab, og det havde jeg lidt svært ved at kapere, at det kom til at betyde så meget (...).

(Bilag D: Rasmussen, l. 417-423)

Relateres dette til studieordningerne, kan den faglige repræsentation af de nævnte områder tydeligt ses heri. Således er det videnskabelige personale med medieforskningen som centralt forskningsemne repræsenteret ved 2. semester med temarammen "Information og kommunikation i kulturel kontekst", mens personer med videnskabelig tilknytning til informationsvidenskaben (HI) er repræsenteret ved 3. semesters temaramme "Computeren som medium", og endelig er fagpersoner med videnskabelig tilknytning til det interpersonelle område tilknyttet 4. semester med temarammen "Interpersonel kommunikation". I tilknytning hertil vil jeg gerne påpege, at jeg ikke finder det muligt at afkode, hvilke faglige videnskabelige orienteringer, der har repræsenteret 1. semesters temaramme "Tekst: form og indhold", ud fra den foreliggende beskrivelse heraf i studieordningerne (1995 og 1998). Jeg antager, at det kan have været en bred repræsentation af forskellige fagligheder inden for de ovenfor nævnte videnskabelige retninger, men dette må som sagt bero på en antagelse.

Af ovenstående citat fremgår det ydermere, at informationsvidenskabens indflydelse på HI ifølge Tove A. Rasmussen ikke var i overensstemmelse med hendes faglige orientering, jævnfør "det have jeg lidt svært ved, at det kom til at betyde så meget". Dette refererer sandsynligvis tilbage til Peter Øhrstrøms diskussionsbeskrivelse, hvoraf det fremgår, at det netop var vægtningen af fagområderne Humanistisk Datalogi (informationsvidenskab) og Kommunikation, der synes at være roden for debatten. I den forbindelse er det værd at nævne, at Peter Øhrstrøm videnskabeligt er tilknyttet det informationsvidenskabelige forskningsområde, mens Tove A. Rasmussen er tilknyttet det medie- og kommunikationsvidenskabelige forskningsområde, hvilket blot understreger den faglige uenighed om HI's retning.

Ifølge Tove A. Rasmussen skete der i 1990'erne tilmed et skifte i interessen for de to videnskabelige områder, således at Kommunikation voksede, mens Humanistisk Datalogi blev mindre og tilmed tog navneforandring til Informationsvidenskab (Bilag D: Rasmussen, l. 313). Dette kan således have haft indflydelse på den generelle opfattelse af, hvordan netop HI skulle formes, men dette er ikke direkte udtrykt i datagrundlaget.

I relation til ovenstående forekommer det umiddelbart interessant, at såvel Tove A. Rasmussen som Peter Øhrstrøm taler om HI's indhold og retninger ud fra to forskellige perspektiver – som dog begge med al tydelighed understreger datidens diskussion om HI's indhold. Interessant, fordi jeg netop finder det tankevækkende, at de i hver deres anskuelser har hver deres videnskabelige afsæt for at pointere og fremhæve vigtigheden ved netop deres videnskabelige område i relation til HI. Min interesse kan dybest set kortes ned til et simpelt spørgsmål: Hvad er HI? Med dette menes der, at det er interessant at se, hvorledes forskellige videnskabelige perspektiver på HI kan komme i spil, uden en egentlig karakteristik af HI foreligger. Dette



skal således ses som værende en situationel forlængelse af kapitel 4, idet karakteristikken af HI synes at være højaktuel i 1990'erne, hvor debatten vedrørende HI synes at være markant. I tilknytning hertil udtaler Christian Jantzen følgende:

HI er en meget interessant ting, fordi den jo er en meget stærk og sejlivet illusion. HI er en illusion om, at der findes en faglighed ved HI, som de fleste går rundt og tror på, selvom de ikke kan pege på, hvad det er. (...) så det er jo en enormt interessant illusion, og jeg tror rigtig mange ansatte definerer sig i første instans som Humanistisk Informatik og først i næste instans som forsker i dit og dat.

(Bilag D: Jantzen, l. 900- 912)

Christian Jantzen præciserer således, at hele debatten omkring HI kan være svær at beskæftige sig med, fordi der debatteres ud fra en tanke om HI som en fælles tværvideenskabelig faglighed. En faglighed, som alle taler ud fra, men som ikke er egentlig defineret. En sådan betragtning af HI bidrager således til en mulig årsagsforklaring på, hvorfor der herskede så mange debatter om HI: Fordi der var mange forskellige faglige interesser, der skulle inddrages i en ny tværvideenskabelig uddannelse, hvor fællesnævneren synes udefinerbar. At betragte HI som værende en illusion i kraft af fraværet af en sådan fællesnævner synes at falde under kategorien 'overdrivelse fremmer forståelsen'. Det er klart, at pointen omkring, at det er bemærkelsesværdigt, at så mange har kunnet samles om HI, uden at der synes at være enighed om karakteristikken heraf, har en vis ræson. Ikke desto mindre viser analysen af HI's genese netop, at HI opstod som en tværvideenskab mellem de humanistiske og de tekniske fakultetsområder, hvorfor fagligheden ved HI synes at være fusionen mellem disse. En definition af en faglighed for HI må følgelig repræsentere en sådan tværfaglighed. Konsekvensen af en sådan uklar tværfaglighed kan således være, at det bliver svært at få skabt en entydig definition og karakteristik af HI, netop fordi HI rummer så mange divergerende perspektiver. Qua dette kan det antages, at de mange faglige diskussioner om HI's toning i 1990'erne netop var en konsekvens af denne uklare faglige afgrænsning af HI. En usikkerhed, som netop synes at være anledning til en toningsdebat i en tid, hvor store teknologiske, kommunikative, samfunds- og mediemæssige forandringer samt politiske holdninger synes at have en direkte indflydelse herpå.

#### **10.2.4.4 Sammenfattende om 'Identitetsfragmentering'**

Identitetsfragmenteringsdiskursen er centreret omkring interne konsekvenser af det stigende optagelsestal – ekspansion – af studerende på bachelor- og kandidatdelen. Det stigende antal studerende medførte en række faglige og fagpersonlige konflikter omhandlende HI's profil. En profil, som netop synes at være stærkt bundet op på dels den føromtalte teknologiske medialiseringsdiskurs, dels på de mange fagligheder, som var en del af udviklingen, og som ønskede at tone uddannelsen i henhold

til deres fag- og forskningsområde. Dette skabte således en fragmentering af HI, forstået således, at hvor HI før blev opfattet som en samhörig fusion mellem det teknologiske og det humanistiske, synes HI i 1990'erne at blive opfattet som et nødvendigt hele, hvor de enkelte fagområder kæmpede deres kampe for at påvirke HI's retning i henhold hertil. Det fællesfaglige synes således at være af navn og ikke gav. Alt dette synes udsprunget af de store studieoptag, der medførte en række ansættelser af videnskabeligt personale, der alle havde hver deres område, som skulle indordnes og tilpasses HI. En indordning og tilpasning, som medførte en række interne positioneringskampe, hvor de forskellige fagområder krævede deres ret og plads. Alt dette medførte således en diskurs omhandlende en 'identitetsfragmentering' af HI som uddannelse – såvel internt som eksternt.

### 10.3. DELKONKLUSION

Efter endt kortlægningsanalysen, SA, stod det klart, at nærværende analyseperiode, i det angivne datagrundlag, var centreret omkring et overordnet emne, ekspansion, hvortil der var tilknyttet to diskurser, nemlig 'teknologisk medialisering' og 'identitetsfragmentering'. Analyseperioden var således en periode med mange forandringer i form af nye måder at forstå teknologi og medier på – nu var disse ikke længere adskilte, men i høj grad forbundne af den teknologiske udvikling. En udvikling, der også medførte en langt højere grad af brugerinvolvering, som bevirkede, at der forskningsmæssigt blev skabt en øget interesse for inddragelse af teknologier i arbejds- og privatlivet. Den teknologiske medialisering blev således en form for cementering af HI som forskningsområde, samtidig med at det også understregede dens svaghed; HI som videnskabeligt fusionsområde. Denne svaghed skal ikke forstås ud fra en faglig, videnskabelig vurdering af HI's indhold, men derimod som en konstatering af, at de forskellige fagområder med dertilhørende fagpersoner netop ønskede at tone og profilere HI i netop deres retning, som det fremgår af identitetsfragmenteringsdiskursen.

Det stigende antal fagpersoner var en direkte konsekvens af de øgede studieoptag op gennem 1990'erne, som af flere af informanterne blev betegnet som værende af stor betydning for HI's udvikling i perioden. Netop de mange fagpersoners forskellige perspektiver på uddannelsens retning blev således omdrejningspunktet for HI i nærværende analyseperiode, og synes som konsekvens heraf at efterlade et indtryk af HI som en faglig massebetegnelse uden en egentlig kerne.

# KAPITEL 11. ANALYSE AF HUMANISTISK INFORMATIK I PERIODEN 2000 – 2012

Følgende analyse har til formål at undersøge HI's udvikling i perioden 2000 – 2012. Nærværende analyseperiode er afgrænset med afsæt i den efterfølgende analyse af Kommunikation og digitale mediers fremtid, kapitel 12. Afgrænsninger er sket på baggrund af en vurdering af censorformandskabets massive kritik af HI i sensommeren 2013, som vurderes at have afgørende betydning for Kommunikation og digitale mediers fremtid. Således vurderes 2012 at være året, der analytisk afgrænser en historisk analyse af HI, mens 2013 synes at være af afgørende betydning for Kommunikation og digitale mediers fremtid.

Metodisk vil nærværende kapitel følge den tidligere beskrevne fremgangsmåde og således indledningsvist behandle det empiriske datagrundlag i en SA, for dernæst at undersøge de fremherskende narrative diskurser. Med 'fremherskende' understreges det således, at der vil forekomme en række øvrige narrative diskurser som resultat af SA, som dog i relation til nærværende afhandling og med den nævnte SA in mente vurderes sekundære til de primære narrative diskurser. Disse primære narrative diskurser vil efterfølgende undergå en næranalytisk undersøgelse for dermed at skabe et næranalytisk indblik i deres indhold og betydning for HI's udvikling i nærværende analyseperiode.

Empirisk baserer analysen sig på en række tekster, der alle hver især bidrager til forståelsen af HI i nærværende analyseperiode:

Som det tidligere har været tilfældet, tager nærværende analyse også sit afsæt i interviewene af samtlige informanter. Thomas Ploug, lektor ved HI i København, har været fraværende i de tidligere analyser, idet han først blev en del af HI i København i 2008, hvorfor han naturligt nu inddrages i nærværende analyseperiode. Samlet set udgør interviewene det primære datagrundlag i nærværende analysedel. Således forekommer der også en række sekundære empiriske bidrag, som alle er med til at skabe et indblik i analyseperiodens narrative diskurser på et analytisk niveau svarende til Faircloughs "discursive practice", jævnfør Figur 5. Eksempelvis udgør censorårsberetningerne for analyseperioden et interessant evaluerende indblik i, hvorledes censorerne oplevede de studerendes eksamenspræstationer i relation til de studieordningsmæssige retningslinjer herfor.

Derudover deltog jeg i 2012 i konferencen Innovation and Creativity in Research and Education within the Humanities i København, hvor blandt andre daværende

minister på området, Morten Østergaard, deltog og gav sit politiske perspektiv på, hvad han anså som værende humanioras innovative formål og mål fremadrettet. Dette perspektiv er således interessant at inddrage, idet det giver et direkte indblik i den daværende politiske uddannelses- og forskningsorientering.

Derudover baserer analysen sig dels på studieordningerne for analyseperioden, dels på censorårsberetningerne for perioden. I forhold til studieordningerne er der atter fokus på HI's udvikling, hvor studieordningerne således fungerer som interessante interne bidrag i forståelsen heraf. Censorårsberetningerne tilbyder i tilknytning hertil nogle interessante eksterne refleksive perspektiver på denne udvikling. Det er således atter interessant at undersøge HI's udvikling i 00'erne i relation til censorernes årsberetninger for dermed at få et eksternt evaluerende bidrag til den samlede udviklingsforståelse af HI.

Samlet set arbejdes der således med et bredt udvalg af empiriske bidrag i nærværende analyseperiode. Empiriske bidrag, som alle er situationelt udvalgt med afsæt i det tidligere 'messy map'. De empiriske bidrag vil dog blive suppleret løbende i de følgende analyser.

Uden at foregribe begivenhedernes/analysens gang knyttes der følgende en kommentar til det empiriske fundament for nærværende analyseperiode:

Da det samlede empiriske fundament for nærværende analyse blev gennemgået, skabte det en vis undren, at perioden empirisk ikke synes nær så kompleks som de to forudgående analyser. Således havde eksempelvis informanterne ikke nær så omfangsrige beretninger, som det tidligere har været tilfældet. Årsagerne hertil kan være mange. Umiddelbart er det min vurdering, at det formentlig skyldes, at det kan være svært at forholde sig til en periode, som ikke ligger mere end nogle få år tilbage. Dette er naturligvis blot min fagpersonlige vurdering og ikke et dokumenteret faktum. Faktum er dog, at informanterne i deres beskrivelser af 00'erne er væsentlig mere kortfattede end i deres beskrivelser af 80'erne og 90'erne. Hvorledes dette mere specifikt kommer til udtryk i analysen vil løbende blive anskueliggjort.

Samlet set baserer nærværende analysedel sig således på en række empiriske bidrag, der alle på hver deres måde bidrager til forståelsen af, hvilke diskurser der karakteriserede HI i 00'erne. Indledningsvist er det dog centralt at få skabt et samlet overblik over analyseperiodens aktører, perspektiver og elementer for derigennem at få et analytisk indblik i empiriens tværgående diskurser, hvilket den følgende SA vil præsentere.

## 11.1. SITUATIONAL ANALYSIS

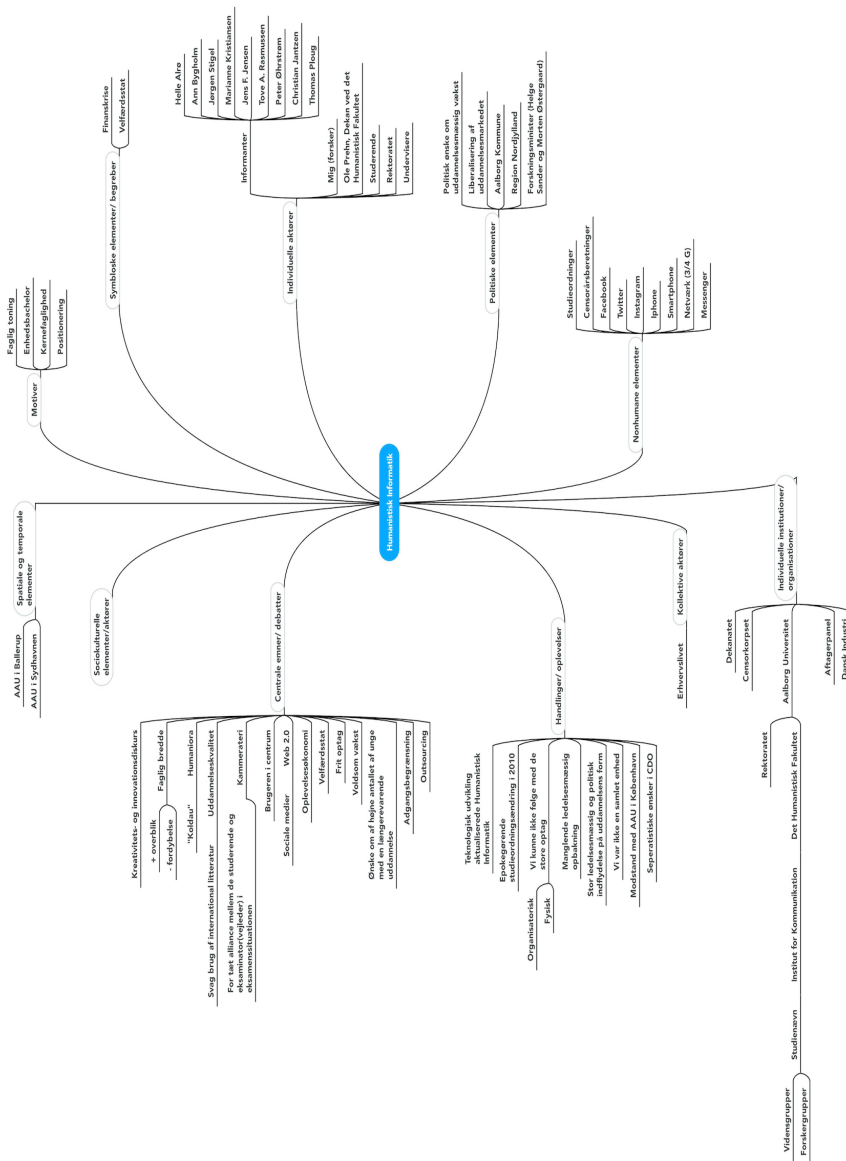
Den følgende SA har, som det hidtil har været tilfældet, til formål at præsentere det situationelle empiriske fundament, således at dette via de situationelle kortlægningsanalyser kan skabe en ny forståelse for empirien, samt slutteligt præsentere de for analyseperioden fremherskende narrative diskurser.

### 11.1.1. ORDERED SITUATIONAL MAP

Som det ligeledes tidligere har været tilfældet, har nærværende kortlægningsanalyse til formål at skabe nye og tværgående forståelser af det samlede datamateriale med afsæt i et 'ordered situational map' (Clarke, 2005, p. 89). Det følgende kort er atter udarbejdet i onlineprogrammet MindMeister<sup>18</sup> ([www.mindmeister.com](http://www.mindmeister.com)) og er en situationel specificering af det samlede 'messy map':

---

<sup>18</sup> DER HENVISES ATTER TIL BILAG E



Figur 19: 'Ordered situational map' over analyseperioden 2000 – 2012

Kortet, 'ordered situational map', er et samlet overblik over det empiriske datamateriale for analyseperioden. Dette datamateriale er kategoriseret ud fra en række forskellige parametre såsom 'centrale emner/debatter', 'individuelle aktører' og 'nonhumane elementer'. Parametre, som alle er præsenteret af Clarke som redskaber til at skabe nye forståelser af det empiriske materiale: "Using your own messy map to build this one allows for new and different inductive categories and/or modifications of these." (Clarke, 2005, p. 89). Altså at se på materialet ud fra nye perspektiver for dermed at skabe nye forståelser af et i forvejen kendt materiale. Disse nye forståelser opstår således i kraft af de tværgående kategoriseringer, som netop muliggør, at eksempelvis aktører, organisationer og emner adskilles og kan anskues uafhængig af hinanden og dermed ses i en ny tværempirisk situationel kontekst.

I relation til SA af 90'erne ses det, at der er en række gengangere blandt aktørerne. Flere af disse forekommer åbenlyse, som eksempelvis Aalborg Universitet og i vid udstrækning også hovedparten af de individuelle aktører, nærmere bestemt informanterne med tilføjelse af Thomas Ploug, jævnfør tidligere redegørelse herfor.

Til trods for, at forskningsministeren også tidligere har figureret som et 'politisk element', har ministeren for forskning, innovation og videregående uddannelser<sup>19</sup> i nærværende kort og den senere analyse en langt mere eksplicit rolle i relation til forståelsen af HI's uddannelse. Med dette menes der, at Minister for forskning, innovation og videregående uddannelser, Morten Østergaard (R), på den førnævnte konference om humaniora i 2012 kom med en række konkrete udtalelser om sit syn på humanioras potentiale i relation til eksempelvis globaliseringen og ikke mindst erhvervslivet. Disse udtalelser blev alle fremsat af ministeren som udtryk for hans politiske perspektiver på og visioner om humaniora i kraft af hans rolle og funktion som minister på området. Det er således i kraft af hans rolle og funktion, at han i kortet figurerer som et 'politisk element' og ikke som en 'individuel aktør', idet hans tilstedeværelse netop er i skikkelse af et 'politisk element' i en bredere konferencekontekst.

I arbejdet med kategorierne 'centrale emner/debatter' og 'handling/oplevelser' synes der at danne sig et tværgående emnefællesskab kategorierne imellem. Et fællesskabsemne, som kan benævnes 'lokalt'. Hvad der mere specifikt menes med dette vil følgende blive uddybet:

'Lokalt' dækker i ordets betydning over at 'noget eller nogen' er tæt forbundne, hvilket også er hensigten i nærværende betragtning. I de to kategorier synes der at være en række emner/debatter/handlinger/oplevelser, der alle er centreret om noget, som kan betegnes som værende lokalt i forhold til HI. Eksempelvis er perspektiver såsom 'Svag brug af international litteratur', 'Kammerateri', 'Vi kunne ikke følge med de store optag' og 'Separatistiske ønsker i CDO' alle perspektiver, der har en

<sup>19</sup> MINISTERBETEGNELSEN VAR GANSKE VIST EN ANDEN FOR OMRÅDET I 1990'ERNE, NEMLIG FORSKNINGSMINISTER.

meget nær og lokal tilknytning til HI, hvor der i de tidligere analyseperioder har været en langt større bredde blandt disse. Med bredde menes der, at de pågældende områder alle har haft en større samfundsmæssig orientering, hvorimod nærværende analyseperiodes perspektiver synes at have et 'lokalt' fokus. Der tegner sig således indledningsvist et billede af en analyseperiode, hvor der var et udbredt lokalt fokus på HI ud fra en række forskellige perspektiver.

I forlængelse heraf er det således interessant at se nærmere på, hvorledes de forskellige kategorier med dertilhørende perspektiver og aktører er forbundet med hinanden, for på den måde at få skabt et overblik over og indblik i deres relationelle forhold. Dette vil følgende blive præsenteret i en 'Relationsanalyse'.

### 11.1.2. RELATIONSANALYSE

Det følgende kort er, som det også var tilfældet med ovenstående kort, udarbejdet i onlineprogrammet 'MindMeister' og har til formål at skabe et relationelt indblik i samt undersøge, hvordan de enkelte kategorier med dertilhørende aktører, elementer og/eller perspektiver er forbundet. Det følgende kort tager således sit naturlige afsæt i Figur 19, hvortil de relationelle forbindelser anføres og analyseres.

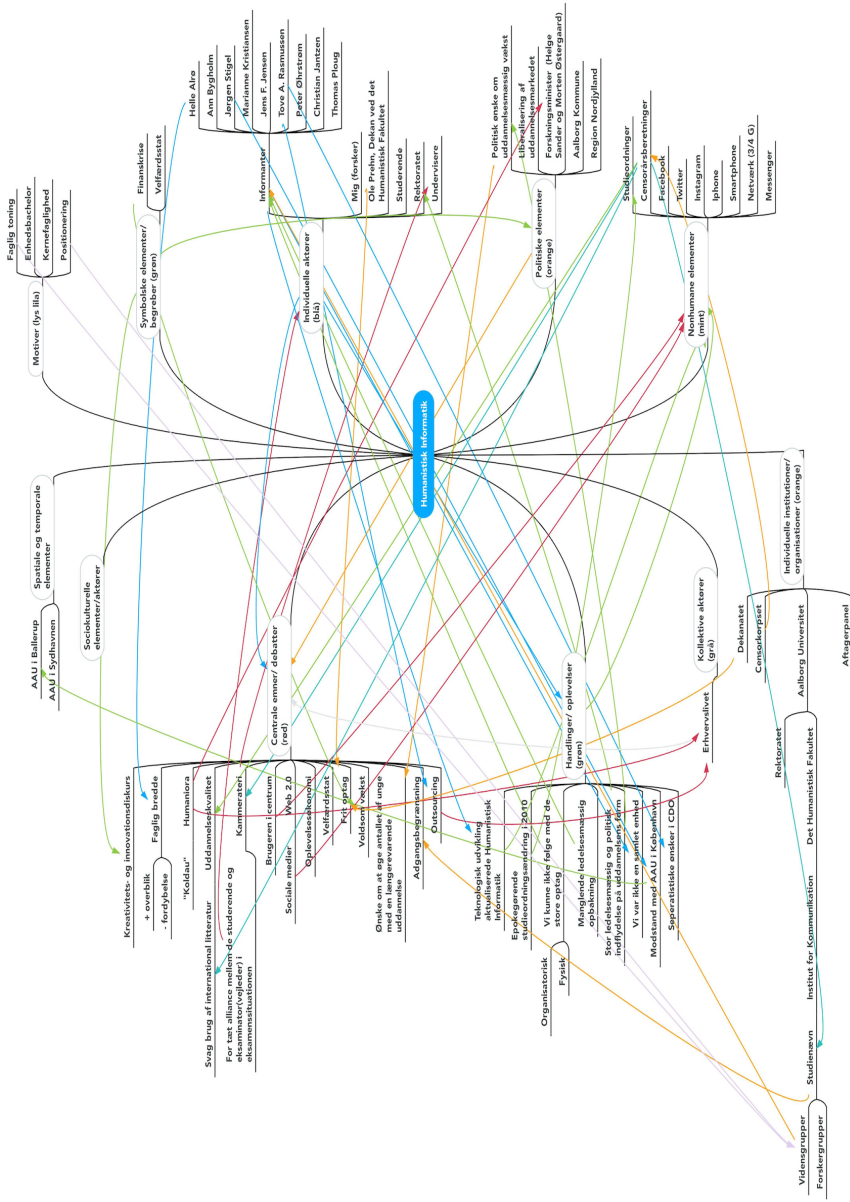
Forsættet for at udarbejde nærværende kort beror på en bred empirisk forståelse af analyseperioden som et hele samt en konkret analytisk vurdering af de enkelte relationer. Med dette menes der, at enhver relationspil kan være udtryk for en analytisk vurdering af relationelle bånd eller udtryk for en nøgtern konstatering. Sidstnævnte forekommer eksempelvis i de tilfælde, hvor en specifik informant eksempelvis har ytret et bestemt emne, eller hvor en specifik aktør er afsender af et konkret element. Kortet rummer således en lang række relationspile. Der gøres dog opmærksom på, at i de tilfælde, hvor en bred gruppe af elementer, eksempelvis 'nonhumane elementer', alle knytter sig specifikt til hovedparten af en anden kategori, eksempelvis 'handler/oplevelser', har jeg valgt at lave én relationspil mellem disse kategorier frem for et utal af pile internt mellem de enkelte elementer. Det skyldes, at dette ellers ville skabe et uoverskueligt antal pile, der ikke umiddelbart ville bidrage konstruktivt til forståelsen af deres relationelle forbindelser<sup>20</sup>. Der skal atter udtrykkes beklagelse over den manglende mulighed for visuelt at markere en sådan relation tydeligere, men dette har som sagt ikke været muligt at gøre i programmet, og må således betragtes som værende en visuel begrænsning.

Med ovenstående in mente præsenteres kortet følgende:

---

<sup>20</sup> FOR UDDYBENDE REDEGØRELSE OM DETTE, SE 'RELATIONSANALYSE' AF PERIODEN 1990-2000'





Figur 20: Relationskort over perioden 2000 – 2012

Som det har været tilfældet ved de forudgående 'relationsanalyse' så er ovenstående kort ligeledes struktureret efter samme principper, således at hver kategori er tildelt hver sin farve, som står angivet i parentes. Denne kategorifarve afspejles ligeledes i pilene, således at hver pil, der afgår fra den pågældende kategori, har den dertilhørende farve.

Som det fremgår af kortet, så er der en række relationspile på kryds og tværs af de forskellige kategorier, som alle repræsenterer en relationel forbindelse. Da udarbejdelsesprocessen af kortet var færdig, gik det visuelt op for mig, hvor forholdsvis centreret hovedparten af de relationelle forbindelser er. Dette ses i forbindelserne mellem kategorierne 'centrale emner/debatter', 'individuelle aktører', 'politiske elementer', 'nonhumane elementer' og endelig 'handling/oplevelser'. På (fysisk) afstand synes de relationelle forbindelser mellem disse kategorier at udgøre et kryds. Umiddelbart kan dette opfattes som en lettere banal visuel konstatering, men i relation til ovenstående synes dette netop at understrege pointen om, at der er et tæt centraliseret forbindelsesforhold i nærværende analyseperiode. For at kunne komme med uddybende forklaringer på dette visuelle fænomen vil der følgende blive fokuseret på de relationelle forbindelser imellem de anførte kategorier, samt de kategorier, som ikke synes at have nogen eller meget få relationspile. Alt dette sker for at skabe en forståelsesmæssig indsigt i det situationelle datagrundlag.

I kategorien 'individuelle aktører' er der anført forskellige personer, som har tilknytning til nærværende analyseperiode. Kategorien er markeret med en blå farve, hvilket også gør sig gældende for de pile, som afgår fra denne kategori. I forhold til kategoriens forbindelser til de øvrige kategorier i kortet står det klart, at denne kategori primært relaterer sig til kategorierne 'centrale emner/debatter' og 'handling/oplevelser'. Der gøres her opmærksom på, at de mange relationspile mellem 'handling/oplevelser' og 'individuelle aktører' går begge veje, hvilket blot understreger deres tilknytning. I den forbindelse hæfter jeg mig dog ved, at mange af de anførte 'handling/oplevelser' synes at have et kritisk afsæt. Dette ses eksempelvis ved betegnelser såsom 'manglende ledelsesmæssig opbakning', 'vi var ikke en samlet enhed' og 'separatistiske ønsker i CDO'. Kritikken skal dog ikke ses som en samlet homogen orientering indeholdende en bestemt rettedhed, men derimod som en generel skepsis og kritisk refleksion over forskellige handlinger og oplevelser, der alle er tilknyttet analyseperioden. De 'individuelle aktørers' aktie i disse kritiske røster ses ekspliciteret i kortet, idet der er en markant centralisering omkring 'informanterne', hvilket også skal ses som en naturlig konsekvens af informanternes markante empiriske tilstedeværelse i analyseperioden og afhandlingen som helhed.

En anden kategori, som ligeledes synes at have en markant tilstedeværelse i relationskortet, er censorkorpset under kategorien 'individuelle institutioner/organisationer'. Umiddelbart er censorkorpset ikke bemærkelsesværdigt tilstede i kortet, med blot en enkelt relation til 'censorårsberetninger' markeret med en orange pil. Efter som det er censorkorpsets tilbagemeldinger til HI, som udtrykkes i disse censorårs-

beretninger er relationen selvfølgelig. Dog er relationspilene fra censorårsberetningerne stærkt repræsenteret i kategorien 'centrale emner/debatter'. Dette ses blandt andet ved emner og debatter såsom 'uddannelseskvalitet', 'kammerateri' og 'svag brug af international litteratur'. Som det ligeledes var tilfældet med ovenstående kategoribeskrivelser, så ses der også her en kritisk position i de anførte emner og debatter. En kritisk position, der sætter spørgsmålstegn ved HI's uddannelseskvalitet. Således har censorårsberetningerne været med til at tone de centrale emner og debatter i analyseperioden.

På nuværende tidspunkt afholdes der fra en dybere perspektivering af debatternes øvrige positioner, og censorårsberetningernes indflydelse på analyseperiodens emner og debatter noteres blot.

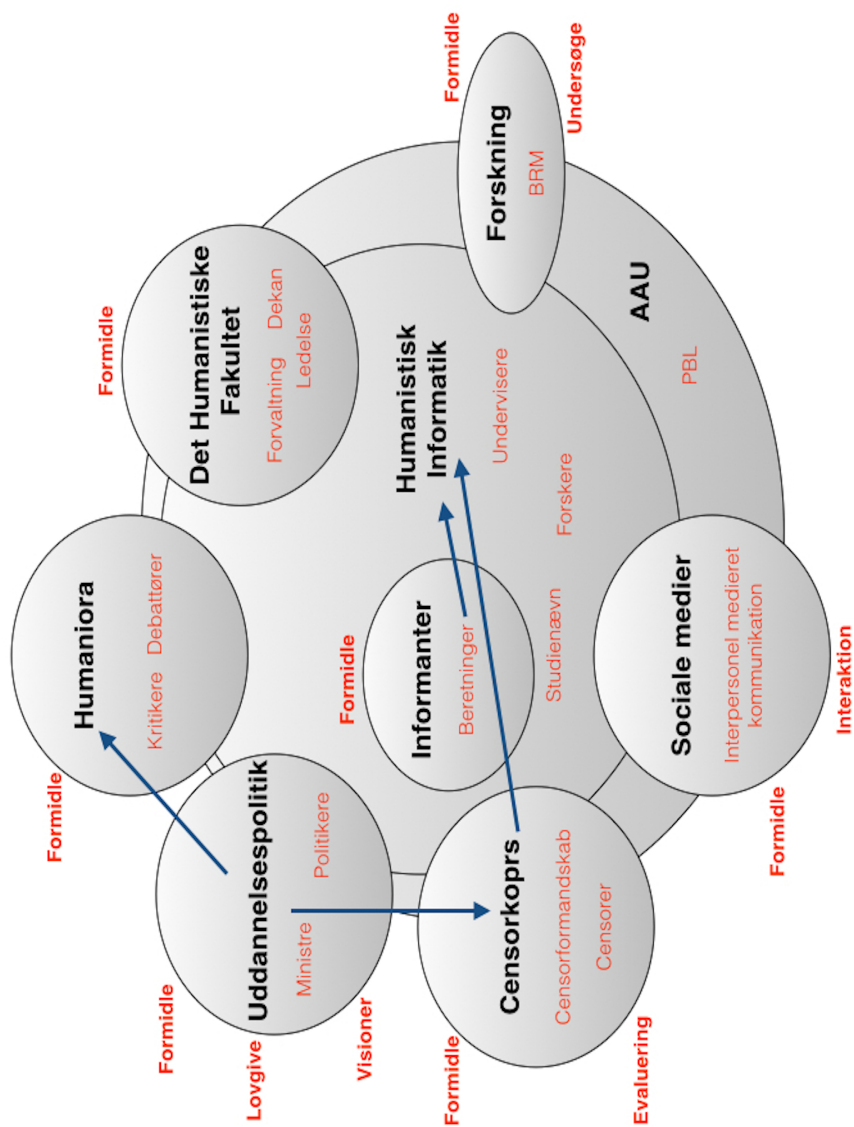
I forlængelse af ovenstående er det dog værd at understrege, at kategorien 'centrale emner/debatter' så langt fra begrænser sig til de relationelle forbindelser til censorårsberetningerne. Tværtimod er kategorien 'centrale emner/debatter' netop karakteriseret ved at rumme et yderst bredt relationsfelt, hvilket ses ved tilstedeværelsen af de mange forskellige relationspile. Disse understreger således også, at de forskellige emner og debatter ikke begrænser sig til en bestemt aktørgruppe, men derimod også rummer en bred vifte af nonhumane elementer, begreber, handlinger og oplevelser. De mange relationspile til og fra kategorien 'centrale emner/debatter' får dermed karakter af at have en samlende funktion, hvortil og fra de øvrige kategorier relaterer sig.

Til trods for, at der i den ovenstående karakteristik er en bred repræsentation af forskellige kategorier, er dette dog ikke ensbetydende med, at et bredt relationsfelt kan sidestilles med en markant betydningsmæssig vægtning. Som et eksempel på en langt mere begrænset relationel forbindelse kan nævnes kategorierne 'motiver' og underkategorien 'vidensgrupper' under 'individuelle institutioner/organisationer'. Her ses det, at der afgår to relationspile fra 'motiver', markeret med lyslilla pile, til 'vidensgrupper'. Motiverne 'faglig toning' og 'positionering' er således motiver, der direkte refererer til vidensgrupperne, men som ikke nødvendigvis er udtalt af disse, men snarere udtalt/analyseret om dem. Det kan umiddelbart forekomme som en lettere banal og enkeltstående relation, men ikke desto mindre rummer motiverne en række analytiske lag. Analytiske lag, som ikke umiddelbart udtrykkes i de enkelte relationer – hvilket i øvrigt gør sig gældende for samtlige relationer. Pointen er således, at antallet af pile ikke nødvendigvis er ensbetydende med en mere eller mindre markant diskursiv tilstedeværelse i den samlede forståelse af analyseperioden.

De mange kategorier synes i forlængelse heraf at gruppere sig i en række domæner. Domæner, som følgende vil blive præsenteret i en analyse af 'Social Worlds/Arenas'.

### **11.1.3. 'SOCIAL WORLDS/ARENAS'-ANALYSE AF FREMTRÆDENDE AKTØRER OG DISKURSIVE FÆLLESSKABER**

Hvor de to forudgående kortlægningsanalyser har haft til formål blandt andet at præsentere analyseperiodens aktører, handlinger, elementer etc., har nærværende kortlægningsanalyse derimod til formål at skabe et overblik over de fremherskende aktører og diskursive fællesskaber, som er kommet til syne på baggrund af de tidligere kort. Det følgende kort bygger således videre på de to forudgående og er i øvrigt struktureret efter de af Clarke anførte kriterier herfor (Clarke, 2005, p. 110f):



Figur 21: 'Social Worlds/Arenas' over perioden 2000 – 2012

Som det ligeledes har været tilfældet med de to forudgående kort over 'Social Worlds/Arenas', er HI tilsvarende placeret i centrum, idet de øvrige domæner, som vil blive præciseret efterfølgende, alle er placeret i henhold til deres relation hertil. Til hver af de indplacerede diskursive fællesskaber og aktørgrupper er der indplaceret en række underemner/aktører, som alle synes at have en tæt tilknytning til de respektive diskursive fællesskaber/aktører. Hver af disse underemner/aktører er dels blevet kategoriseret på baggrund af/i de forudgående kortlægningsanalyser, dels med afsæt i mit faglige indblik i feltet, som jeg har tilegnet mig i min forskningsperiode. For at skabe en ensartet begrebsmæssig forståelse af kortets indhold vil jeg fremover benævne de forskellige aktører, som eksempelvis 'censorkorps', og diskursive fællesskaber, som eksempelvis 'sociale medier', for domæner. Domænerne er således markeret ved at have deres egen cirkel, hvor navnet er markeret med sort fed skrift, som eksempelvis 'sociale medier'. De dertilhørende underemner/aktører er markeret med rød skrift, som eksempelvis 'interpersonel medieret kommunikation'.

Omkring de enkelte domæne-cirkler er de enkelte domæners rolle og funktion markeret med fed rød skrift, som eksempelvis 'formidle' og 'interaktion'. Disse relaterer sig således til domænets rolle og funktion i dets relation til HI. Domænerne er dels placeret i forhold til deres relation til HI, dels i forhold til deres indbyrdes relationelle tilhørsforhold. Eksempelvis synes 'uddannelsespolitik' at være et bindeled mellem 'humaniora' og 'censorkorps', hvorfor jeg har valgt at placere dette domæne i midten heraf. For at understrege deres indbyrdes relationelle forbindelse er der indsat blå pile som en yderligere understregning af deres relevans. Disse pile er indsat for at markere domænerne relationelle betydning for forståelsen af nærværende analyseperiode.

Som det ligeledes tidligere har været tilfældet ved de lignende kortlægningsanalyser, vil der i nærværende kort kunne have været anført en række yderligere pile. Begrundelsen for udelukkende at have anført fire i kortet skyldes, at disse relationer har afgørende forståelsesmæssig betydning for nærværende analyseperiode. Således anerkendes det, at der ville kunne have været anført yderligere pile, men at disse ikke synes at have betydning for forståelsen af analyseperioden.

Vedrørende de anførte domæner knyttes der følgende en uddybende kommentar til anførelsen af netop disse:

Rent metodisk er der domænegengangere fra de tidligere kort, som eksempelvis 'forskning', 'informanter', 'AAU' og 'Det Humanistiske Fakultet'. Deres tilstedeværelse og betydning for HI synes således at være tværperiodisk. Dog gøres der opmærksom på, at de forskellige domæners 'underemner' ikke er tilsvarende gennemgående. Dette skyldes en situationel vurdering af de enkelte domæner i relation til de forudgående kortlægningsanalyser. Altså er domænerne gennemgående, mens de dertilhørende underemner ændrer sig i takt med de ændrede situationelle kon-

tekstvilkår (de øvrige domæner). Tilsvarende er der dog også en række nye domæner, som synes at udgøre nye diskursive fællesskaber og aktører i nærværende analyseperiode.

Eksempelvis er 'sociale medier' et nyt diskursivt fællesskab/domæne, som er karakteriseret ved at have et interpersonelt medieret fokus på kommunikation. Dette diskursive fællesskab/domæne favner således foreningen af det medieteknologiske og det interpersonelle, som i nærværende analyseperiode synes at udgøre et hele. Det interessante er således, at hvor der i analysen fra 90'erne var fokus på 'medieteknologier', synes der her i 00'erne at være en ny forståelse af, at sociale medier ikke kan forstås uafhængig af et interaktionsperspektiv, hvor menneske og teknologi forenes i en social medieforståelse. Dette understreges således i underemnet 'interpersonel medieret kommunikation'. Det er ligeledes interessant at bemærke, at hvor 'uddannelse' og 'politik' i de to forudgående kortlægningsanalyser var to separate domæner, udgør de i nærværende analyse et selvstændigt domæne. Alt dette skal i høj grad ses som værende en understregning af uddannelsespolitikens indflydelse på HI i nærværende analyseperiode, hvilket senere vil blive uddybet.

I forlængelse af ovenstående er der endnu et nyttilkommet domæne, nemlig 'censorkorpset'. 'Censorkorps' udgør her et aktørfællesskab, hvor 'sociale medier' er et diskursivt fællesskab. Som anført i de to forudgående kortlægningsprocesser har 'censorkorpset' en markant rolle og funktion i forhold til 00'erne. Det skal dog nævnes, at censorkorpset naturligvis også før 00'erne har haft betydning for HI. Ikke desto mindre har censorkorpset ikke figureret i de tidligere empiriske datagrundlag. At dette domæne har haft stor betydning for forståelsen af HI i nærværende analyseperiode understreges således af den anførte blå pil.

'Humaniora' er ligeledes et diskursivt fællesskab, hvortil der er knyttet to underaktører, nemlig 'kritikere' og 'debattører'. Angivelsen af disse underaktører vidner om, at der i 00'erne har været en debat og ikke mindst kritik af humaniora som et hele. En debat og kritik, som ikke tidligere har været synlig i datagrundlaget for hverken 80'erne eller 90'erne. Dermed ikke sagt, at debatten ikke har været der, den har blot været fraværende eller diskret tilstede i datagrundlaget, hvilket vil sige, at den ikke har været angivet som havende en udtalt betydning for forståelsen af HI i analyseperioderne. I nærværende analyseperiode synes der derimod at være en generel diskurs omhandlende humaniora. Et diskursivt fællesskab, som yderligere synes at være centreret omkring en kritisk debat om humaniora.

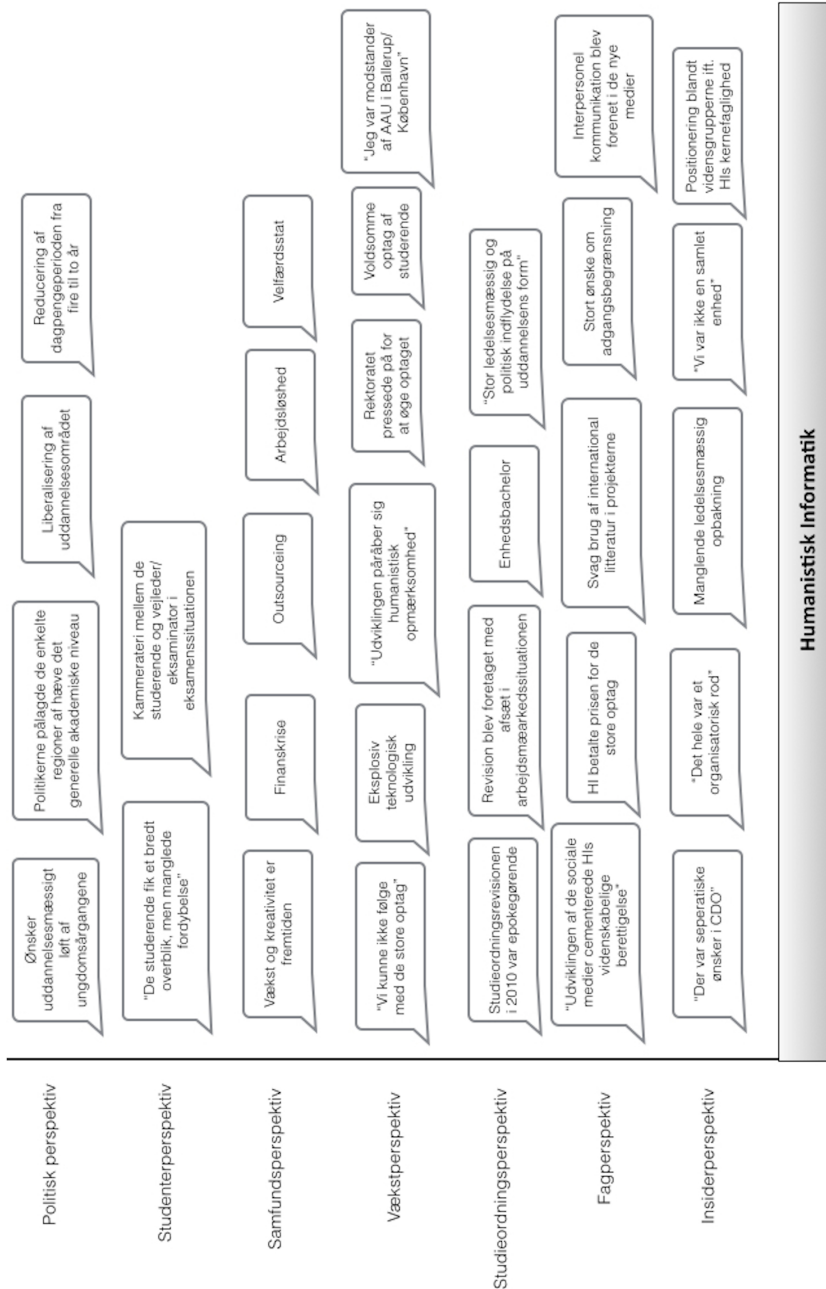
Ovenstående analyseøvelse har samlet set givet en fornyet forståelse af analyseperioden. Det har specielt været interessant at se, hvordan de forskellige domæner har ændret sig over tid, og hvordan der løbende er skabt nye diskursive fællesskaber og kommet nye aktører til. Det er afslutningsvist vigtigt at understrege, at samtlige domæner skal ses i deres relation til HI. Deres placering og dertilhørende roller og funktioner er således angivet med afsæt i deres respektive tilknytning til HI –

altså deres situationelle tilhørsforhold. I den følgende analyseøvelse arbejdes der videre med disse nye forståelser og dermed sættes disse i relation til nye perspektiver i forhold til en 'positionel kortlægning af fremherskende diskursive positioner'.

#### **11.1.4. POSITIONEL KORTLÆGNING AF FREMTRÆDENDE DISKURSIVE POSITIONER**

Nærværende positionelle kortlægning er udarbejdet i programmet Keynote. Denne kortlægningsproces har til formål, på baggrund af de forudgående kortlægningsprocesser, at skabe et analytisk indblik i samt overblik over de udsagn, som er udtrykt i kortene. Dette sker for at få skabt en fornyet forståelse af disse. I arbejdet med disse udsagn er det vigtigt at understrege, at udsagnene her bearbejdes i relation til de perspektiver, som de relaterer sig til, og dermed ikke har et afsenderorienteret afsæt eller fokus (Clarke, 2005, p. 126). Disse perspektiver skal ses som analyseresultater af den samlede databearbejdningsproces i nærværende analyseperiode. Resultatet af denne positionelle kortlægningsproces kan ses i nedenstående kort:





Figur 22: Positionel kortlægning af diskursive positioner for perioden 2000 – 2012

I kortet er udsagn, som er fremkommet i datamaterialet for nærværende analyseperiode, blevet indplaceret. Udsagnene begrænser sig ikke til en bestemt kategori og kan således være både specifikke citater samt være af tværempirisk karakter, forstået således, at ét udsagn kan være summen af en række enslydende perspektiver på og/eller om HI i relation til nærværende analyseperiode (Clarke, 2005, p. 126).

Metodisk har udsagnene været styrende for udviklingen af ovenstående kort. Med dette menes der, at der i bearbejdningen af de forskellige udsagn er fremkommet en række perspektiver, som alle med hver deres afsæt synes at repræsentere et bestemt perspektiv, som de pågældende udsagn placerer sig inden for. Eksempelvis knytter udsagnene 'vækst og kreativitet er fremtiden', 'arbejdsløshed' og 'finanskrise' sig alle til et perspektiv, der bedst kan karakteriseres som værende et 'samfundsperspektiv'. Et samfundsperspektiv, der indholdsmæssigt relaterer sig til et økonomisk incitament, idet udsagnene netop har en økonomisk rettetthed. Disse udsagn er alle angivet uden nogen form for afsendertilknætning, idet der i nærværende kort netop er fokus på det sagte – forstået i bred forstand – frem for det sagte i relation til dets situationelle afsender. Udsagnene bliver således indplaceret i en fornyet situationel kontekst. En kontekst, hvor udsagnenes perspektiver på HI er i centrum for en forståelse af HI i analyseperioden.

Til trods for, at en række udsagn placerer sig inden for et specifikt perspektiv, er det dog ikke ensbetydende med, at de pågældende udsagn er enslydende – tværtimod. Eksempelvis placerer udsagnene 'udviklingen af de sociale medier cementerede HI's videnskabelige berettigelse', 'svag brug af international litteratur i projekterne' og 'stort ønske om adgangsbegrænsning' sig alle inden for et 'fagperspektiv', uden de dog kan betragtes som værende enslydende. Disse udsagn vidner netop om, at der inden for et specifikt perspektiv sagtens kan være en række forskellige og endda modsigende udsagn. Formålet med nærværende kortlægningsanalyse er således ikke at homogenisere disse udsagn, men derimod at vise bredden inden for de forskellige perspektiver og dermed lade udsagnene være styrende for perspektivets indhold.

Som sagt er der med afsæt i den samlede kortlægningsanalyseproces samt i bearbejdningen af de anførte udsagn udledt i alt syv perspektiver. Perspektiverne og deres respektive fokuser er som følger:

- Politisk perspektiv: Et perspektiv, der refererer til et overordnet politisk perspektiv.
- Studenterperspektiv: Et perspektiv om de studerende.
- Samfundsperspektiv: Et bredere blik på overordnede samfundsmæssige vilkår og ændringer.
- Vækstperspektiv: Et perspektiv, der favner 'vækst' i alle former og afskygninger inden for uddannelse.

- Studieordningsperspektiv: Et perspektiv, hvor studieordningerne anskues som havende en funktion som et adfærdsregulerende element.
- Fagperspektiv: Et perspektiv, der forholder sig til HI som fagområde.
- Insiderperspektiv: Et perspektiv, hvor der fokuseres på HI set fra et medarbejder-/kollegialt perspektiv.

Ud fra hver af de anførte perspektiver har jeg givet en kortere perspektivforklaring, således at der skabes begrebsmæssig klarhed over de enkelte perspektivers indhold.

Indplaceringen af de forskellige udsagn i henhold til ovenstående perspektiver er sket med afsæt i en konkret situationel vurdering af de enkelte udsagns situationelle perspektiv på HI. Som konsekvens heraf kan der forekomme udsagn som umiddelbart ville kunne placere sig inden for op til flere perspektiver. Et eksempel på et sådant udsagn kan være 'svag brug af international litteratur i projekterne'. Dette udsagn er i kortet placeret inden for et 'fagperspektiv', men kunne principielt også placeres under et 'studenterperspektiv', 'studieordningsperspektiv' eller 'insiderperspektiv', da udsagnets karakter ikke umiddelbart synes at begrænse sig til ét bestemt perspektiv. Men hvorfor så placere det under 'fagperspektiv'? Fordi udsagnets almene tilstedeværelse i datagrundlaget er orienteret omkring et fagperspektiv, hvor betragtninger vedrørende de studerendes svage brug af international litteratur i projekterne refererer til et overordnet fagligt perspektiv. Et fagperspektiv, hvor den svage brug af international litteratur i projekterne sættes i en bredere faglig kontekst, og hvor der fokuseres på HI's generelle faglige formåen til at uddanne kandidater med en tilstrækkelig bred viden om og indsigt i international faglitteratur. Derfor placeres udsagnet således under 'fagperspektiv'. Tilsvarende vil hvert enkelt udsagn således være styrende dels for deres egen perspektivplacering, dels for defineringen af de ovenfor anførte perspektiver.

Det har i udarbejdelsen af nærværende kort været overraskende at konstatere, at der dels var nedgang i antal perspektiver repræsenteret, dels at der tilsvarende var en markant nedgang i antallet af udsagn, end det har været tilfældet med de to tidligere (lignende) korttyper. I relation til nedgangen i antallet af udsagn har dette været en både overraskende og frustrerende konstatering i arbejdet med nærværende analyseperiode. Overraskende, fordi jeg ubevidst indledningsvist ikke har haft en forventning om, at der i nærværende analyseperiode skulle være færre udsagn. Derfor har konstateringen heraf også affødt en vis frustration. En frustration, som i første omgang var rettet mod mine evner til at udlede tilstrækkeligt med udsagn for analyseperioden. For når det tidligere har været muligt at udlede væsentligt flere udsagn, hvorfor så ikke nu? Efter utallige bearbejdnings- og gennemgange af det empiriske datagrundlag måtte jeg dog sande, at de anførte udsagn er sigende for perioden, og ethvert forsøg på at udlede yderligere udsagn ville være at fremtvinge pseudo-udsagn (Clarke, 2005, p. 126). Det bliver dog interessant at se, hvorledes – og ikke mindst om – dette har nogen betydning for den efterfølgende narrative diskursundersøgelse.

### 11.1.5. SAMMENFATTENDE OM SITUATIONAL ANALYSIS

Den samlede kortlægningsanalyse har bidraget med interessante analytiske resultater på det samlede empiriske fundament. Således har hver af de forskellige kort bidraget med hver deres tilgang til at forstå empirien fra nye vinkler – vinkler, som udelukkende baserer sig på det empiriske fundament. Når empirien bliver afsættet og anledningen for resultater, overlades retning og resultat af diverse kortlægningsanalyser til et empirisk argument: Som forsker lader jeg mig således styre af empirien. Denne styring har som nævnt affødt en række faglige forundringer og frustrationer, men ikke desto mindre er det ofte i mødet med det uforudsete at interesse vækkes, og nye forståelser opstår. Disse nye forståelser vil følgende blive behandlet i en narrativ diskursundersøgelse af HI i perioden 2000 – 2012.

### 11.2. NARRATIV DISKURSUNDERSØGELSE

Nærværende diskursive næranalyse af HI tager sit naturlige afsæt i den forudgående SA. I den følgende analysedel vil resultaterne af SA således blive anvendt som analytisk afsæt for den diskursive næranalyse. Denne næranalyse har således til formål at anskue analyseresultaterne som udtryk for tværempiriske diskurser, der kan bidrage til forståelsen af, hvorledes HI udviklede sig i perioden 2000 – 2012. Niveaumæssigt er disse diskurser, 'discursive practices', ifølge Fairclough karakteriseret ved netop at omhandle selve processen omkring indsamlingen og produktionen af diverse tekster i relation til deres sociale faktorer (Fairclough, 1992, p. 78). I nærværende diskursive næranalyse af de anførte primære diskurser vil de enkelte analyseafsnit netop blive anskuet som værende 'discursive practice' fordi de alle repræsenterer forskellige typer af 'text', der alle relaterer sig til samt definerer den pågældende diskurs.

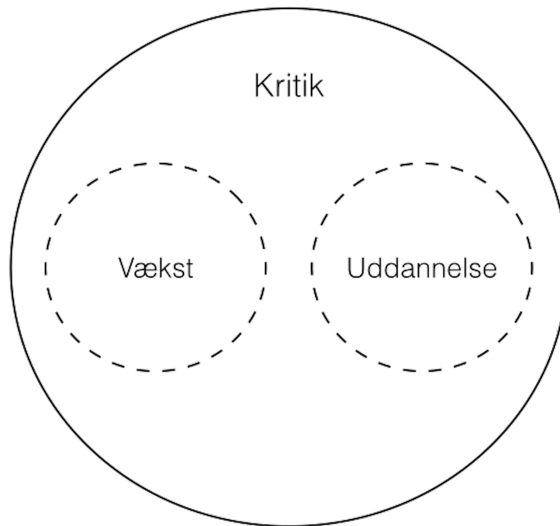
Før en egentlig diskursiv næranalyse kan påbegyndes vil jeg indledningsvist præsentere de overordnede diskurser og det dertilhørende emne. Dette sker for at skabe en samlet diskursiv helhedsforståelse af analyseperioden, som efterfølgende vil blive behandlet yderligere og diskuteret i de efterfølgende næranalyser heraf.

#### 11.2.1. KLARLÆGNING AF DE FREMTRÆDENDE NARRATIVE DISKURSER

Nærværende præsentation har dels til formål at præsentere de fremherskende narrative diskurser og det dertilhørende emne, dels at præsentere deres fremkomst. Hvad deres fremkomst angår, har der i analysebearbejdningen været særligt fokus på at fremanalysere de såkaldte 'big stories', jævnfør Clarke. Disse vil således blive betragtet som værende narrative diskurser. Narrative diskurser, der alle er udtryk for et analyseniveau, der placerer sig i forlængelse af Faircloughs "discursive practice" (Fairclough, 1992, p. 82). Narrative diskurser, der netop refererer til diskur-

serne som værende af såvel beskrivende som fortællende karakter. En beskrivelse og fortælling, som har HI i centrum, hvortil de narrative diskurser bidrager med empirisk funderet viden om HI i den situationelle analyseperiode.

I relation til den forudgående SA har det været muligt at fremanalysere to primære narrative diskurser og ét tværgående emne. Følgende illustration har således til formål at give et illustrativt overblik over deres indbyrdes relation. Illustrationen over de fundne narrative diskurser og det dertilhørende emne er som følger:



Figur 23: Fremherskende narrative diskurser i perioden 2000 – 2012

Som det fremgår af illustrationen, så udgør 'Kritik' et tværgående emne, som synes at have en tværdiskursiv relevans for begge af de angivne diskurser, nemlig 'Vækst' og 'Uddannelse'. 'Kritik' er blevet benævnt som et emne frem for en egentlig diskurs, fordi det synes at have en bred repræsentation i den forudgående SA. En bred repræsentation, som blandt andet kan ses af kortene, jævnfør Figur 20 og 22. Af netop disse kort kan der tydeligt spores en generel kritisk holdning. Kritikken er karakteriseret ved at rumme en skepsis, som udtrykkes i det givne emne/debat/handling/oplevelse. Kritikken fungerer så at sige på to niveauer/måder: På den ene side er der en kritik, som er indadrettet i forhold til de interne forhold på HI, der er repræsenteret ved områder såsom 'opfattelsen af ledelsens rolle og funktion', 'studieordningsændringerne som udviklingsudtryk' samt 'de interne faglige relationer'. På den anden side er der en ekstern kritik, hvor især områder såsom 'humanioras relevans' samt 'de uddannelsespolitiske ambitioner og visioner herfor' netop er udtryk for en sådan ekstern kritik. Kritikken omhandler således her en ekstern betragtning af HI som uddannelse. Kritikken er således ikke ensartet, men

kommer på forskellig vis fra forskellige steder. I relation til de to narrative diskurser var det netop i forlængelse af emnebetegnelsen, at de fremkom.

De narrative diskurser, 'vækst' og 'uddannelse', udspringer således af samt relaterer sig til emnet og placerer sig således også i henhold til kritikkens to niveauer. Forstået således, at vækstdiskursen (primært) placerer sig inden for en ekstern kritik, hvori der fokuseres på eksterne forhold, der alle har direkte eller indirekte indflydelse på HI's udvikling, hvorimod uddannelsesdiskursen forholder sig mere internt kritisk til HI i form af informanternes betragtninger af studieordningerne og censorernes tilbagemeldinger i censorårsberetningerne. Dette er blot en indledende forståelsesskabende distinktion af emnet, og en egentlig næranalyse af kritikkens rolle og funktion i de to narrative diskurser vil blive uddybet i de senere analyser. Før en egentlig analyse heraf er det dog nødvendigt med en indledende præsentation af de to narrative diskurser:

'Vækstdiskursen' indbefatter primært en lang række områder, der alle synes at tale op til og ud fra en vækstdiskurs. Det drejer sig eksempelvis om den teknologiske udvikling, de politiske uddannelsesvisioner og ikke mindst de store studieoptag. 'Vækstdiskursen' rummer således en række underelementer og -aktører der alle relaterer sig til 'vækst' i relation til HI. Det interessante er således at identificere disse væksttyper og ikke mindst undersøge, hvilken betydning disse har for den narrative diskursforståelse af HI i nærværende analyseperiode.

'Uddannelsesdiskursen' er derimod en narrativ diskurs, som umiddelbart synes at have et relationelt tæt bånd til HI. Betegnelsen 'et relationelt tæt bånd' refererer her til diskursens indholdsside, hvor de forskellige diskursive fællesskaber i SA netop synes at være centreret om en 'uddannelsesdiskurs'. Disse diskursive fællesskaber er eksempelvis 'svag brug af international litteratur i projekterne', 'HI aktualiseres i kraft af de sociale medier' og 'kammerateri', som alle er fremkommet i den forudgående SA. Disse diskursive fællesskaber (domæner) tager deres naturlige afsæt i en række divergerende empiriske materialer såsom studieordningerne og censorårsberetningerne, som begge vil blive inddraget i analysen af 'uddannelsesdiskursen'. De omtalte diskursive fællesskaber kan ydermere betragtes som værende diskurser, der, i relation til Faircloughs 'orders of discourses', netop har en indholdsmæssig betydningsrolle og funktion i relation til den pågældende narrative diskurs (Fairclough, 1992, p. 219).

I forbindelse med ovenstående illustration gøres der opmærksom på, at de proportionelle forhold mellem de angivne narrative diskurser ikke skal forveksles med en indholdsmæssig sidestilling af disse. Derimod vil den efterfølgende narrative diskursundersøgelse netop vise, at de to diskurser ganske vist er fremherskende i nærværende analyseperiode (SA), men at der synes at være en større repræsentation af uddannelsesdiskursen. Dette og årsagerne hertil vil blive uddybet i de følgende analyser.

Samlet set er emne- og diskurspræsentationen således et indledende og samlende overblik over følgende narrative diskursundersøgelser og emneanalyse. De følgende afsnit har dermed til formål at skabe et næranalytisk indblik i områdernes specifikke diskursive indhold i relation til deres betydning for forståelsen af HI's udvikling.

### 11.2.2. EMNE: 'KRITIK'

Som nævnt i ovenstående præsentation så baserer de angivne narrative diskurser og det dertilhørende emne sig på den forudgående SA, hvorfor det indledningsvist er centralt at beskæftige sig med denne, da emnet netop er udledt heraf:

I de forudgående kortlægningsanalyser synes der at forekomme et tværgående emne, som ikke begrænses af empiriske kilder eller aktører, nemlig 'kritik'. De forudgående kortlægningsanalyser fungerer således som det analytiske fundament for nærværende emneanalyse, idet kortlægningsanalyserne er forståelsesskabende og afgrænsende i forhold til nærværende emneanalyse. Emnet er især fremtrædende i to af kortlægningsanalyserne, nemlig i Figur 19 og 22.

I Figur 19 er emnet umiddelbart tydeligst repræsenteret ved kategorierne 'centrale emner/debatter' og 'handling/oplevelser'. Ved 'centrale emner/debatter' ses emnet blandt andet repræsenteret i 'for tæt alliance mellem de studerende og eksaminator (vejleder) i eksamenssituationen', 'Koldau' og 'voldsom vækst'. Tilsvarende kan der i 'handling/oplevelser' ligeledes ses en kritik, som synes udtrykt i blandt andet 'manglende ledelsesmæssig opbakning', 'vi kunne ikke følge med de store optag' og 'vi var ikke en samlet enhed', der alle synes at have 'kritik' som omdrejningspunkt. Som det fremgår at de angivne emner/debatter og handling/oplevelser, er disse netop opdelt i henhold til de to førnævnte narrative diskurser, nemlig vækstdiskursen og uddannelsesdiskursen. Kritikken, og dermed emnet, er således ikke begrænset af et specifikt diskursivt fokus, men er derimod et almengældende element i forståelsen af de fremherskende narrative diskurser om HI i analyseperioden. Det er dog yderligere værd at bemærke de mange relationelle forbindelser (pile) mellem de anførte 'emner/debatter' og 'handling/oplevelser' til 'individuelle aktører', 'informanter' samt 'censorårsberetninger' under 'nonhumane elementer'. At der er en tæt relation mellem 'informanter' og de anførte emner/debatter og handling/oplevelser synes ikke at være overraskende, idet informanterne er empirisk stærkt repræsenteret i afhandlingen, hvorfor de mange relationer blot skal ses som en naturlig og sigende konsekvens heraf.

Hvad de mange relationspile mellem 'censorårsberetninger' og 'emner/debatter' angår, så er det værd at bemærke, at censorårsberetningerne empirisk set er udtryk for censorernes evaluering af de studerende og deres præstationer i projektekksamenssituationen, hvorfor disse beretninger er en sammenfattende konklusion herpå. Det kan dog konkluderes, at censorårsberetningerne i udpræget grad er med til at

underbygge kritikens tilstedeværelse, eksempelvis i kraft af emnerne 'kammerateri' og 'svag brug af international litteratur'.

Relateres ovenstående til Figur 22, står det klart, at kritikken (såvel den indadrettede som den eksterne) netop er bredt repræsenteret – også på tværs af de anførte perspektivkategorier. Hver af de enkelte perspektiver synes således enten at have en udtalt kritik eller indeholde en indirekte kritik i relation til det givne perspektiv. Eksempelvis er der udtalt kritik i 'vækstperspektivet' i kraft af 'jeg var modstander af AAU i Ballerup/København' og indirekte kritik i 'vi kunne ikke følge med de store optag', hvor sidstnævnte tilmed kan anskues som en mulig refleksion over udviklingen i nærværende analyseperiode. Hvor den direkte kritik ses udtrykt i en specifik modstand mod en beslutning om etablering af AAU i Ballerup/København, er den indirekte kritik udtrykt som en konstatering af, at underviserne ikke vurderede, at de kunne rumme de mange studerende, og dermed en indirekte kritik af de store optag i analyseperioden.

Skellet mellem, hvornår et udsagn er en kritik eller et udtryk for en nøgtern konstatering af faktiske forhold, oplevelser eller handlinger, kan umiddelbart virke flydende. Når der i nærværende emnepræsentation og -afgrænsning karakteriseres udsagn/diskursive fællesskaber som værende af kritisk karakter, beror dette således på en såvel kontekstuel som situationel forståelse af disse. En kontekstuel og situationel forståelse, som dels er fremkommet i den omfattende databehandling, dels specifikt i SA. De følgende narrative diskursundersøgelser vil yderligere eksemplificere de kritiske aspekter i de anførte narrative diskurser, hvor 'kritik' måtte forekomme.

Samlet set er 'kritik' således et tværgående emne, der synes at være sigende for nærværende analyseperiode. Sigende, fordi 'kritik' netop forekommer at være bredt repræsenteret i den samlede kortlægningsanalyse, SA. Den brede repræsentation skal dog ikke forveksles med en tværanalytisk homogenisering af emneforståelsen, idet kritikken er situationel betinget. Med dette menes der, at kritikken er en bredt-favnende emnekaraktistik, som synes at danne en samlende emneforståelse af analyseperioden som helhed, men hvor emnet samtidig udtrykkes forskelligt i de enkelte diskursive fællesskaber, og qua deraf aktører. Til trods for denne brede repræsentation synes kritikken samtidig at være centreret omkring de to angivne diskurser, nemlig vækst- og uddannelsesdiskurserne. Det bliver således interessant følgende at forholde sig til emnets tilstedeværelse og udtryk i de to diskursive nær-analyser, for derigennem at kunne aktualisere kritikens tilstedeværelse og relevans heri.



### 11.2.3. 'VÆKST' – EN NARRATIV DISKURS

I forlængelse af den indledende præsentation af kritikemnet står det klart, at 'vækst' er et centralt narrativt diskurselement i forståelsen af HI's udvikling i 00'erne. Overordnet set relaterer den angivne diskursbetegnelse sig atter til Faircloughs 'discursive practice'-niveau, jævnfør afsnit 7.4.

Den følgende narrative diskursundersøgelse af 'vækst' har til formål at uddybe og eksemplificere diskursens indhold og betydning i relation til nærværende analyseperiode. Betegnelsen 'vækst' er dog af så bred karakter, at det umiddelbart kan forekomme intetsigende. For at imødekomme en sådan mulig anskuelse vil jeg følgende indledningsvist præsentere et begrebsafklarende afsnit, hvor betegnelsen sættes i en situationel kontekst.

#### 11.2.3.1 'Vækst' – en begrebsafklaring

Op igennem 00'erne oplevede såvel uddannelsesinstitutionerne som samfundsøkonomien en enorm vækst. Teknologisk skete der en massiv vækst af nye sociale medier såsom Facebook, Twitter og Messenger. En teknologisk vækst, der synes at være en fortsættelse og yderligere udvidelse af den teknologiske medialiseringstendens, som var fremherskende i 1990'erne, jævnfør kapitel 10.

Politisk og samfundsmæssigt synes der tilmed at være et stigende ønske om vækst. Dette ønske ses blandt andet ved et politisk ønske om at uddanne sig gennem Finanskrisen. En Finanskrise, som ramte såvel globalt som nationalt i 2008. Ganske vist var Finanskrisen naturligvis ikke et udtryk for vækst – tværtimod. Men derimod var konsekvensen af Finanskrisen en øget vækst i uddannelsessektoren, hvor uddannelse af ledige blev anskuet som værende en måde at imødekomme krisens konsekvenser på. Væksten i uddannelsessektoren var således et politisk tiltag, som havde til formål at sikre det danske samfund, hvor et af løsningssvarene var optag af flere studerende på landets universiteter (og uddannelsesinstitutioner i øvrigt) – og dermed også på HI ved Aalborg Universitet. Disse forhold affødte en række interne reaktioner og betragtninger. I beskæftigelsen med vækstdiskursen vil samtlige af disse forhold således blive uddybet og præciseret i relation til HI.

I relation til nærværende begrebsafklaring er vækstdiskursen således et resultat af den forudgående SA, og betegnelsen 'vækst' skal således ansues som en samlende narrativ diskursiv afgrænsning. En afgrænsning, som ikke begrænses af specifikke emner, handlinger eller aktører, men som rummer en bred narrativ diskursforståelse af vækst som værende central for forståelsen af HI i nærværende analyseperiode. I relation til Fairclough er de følgende specificeringer således udtryk for den narrative vækstdiskurs 'orders of discourses' og har således en forståelses- og betydningskabende rolle og funktion i relation hertil, jævnfør Figur 5. Hvorledes den omtalte

narrative vækstdiskurs specifikt relaterer sig til HI, vil de følgende afsnit således uddybe og aktualisere i relation til analyseperioden.

### 11.2.3.2 De sociale mediers indflydelse på Humanistisk Informatik

Som såvel afsnitsoverskriften indikerer, og som den forudgående SA påviste, så synes de sociale medier at have en afgørende indflydelse på HI i nærværende analyseperiode. Dette påberåber sig umiddelbart to opmærksomhedsområder, dels hvordan de sociale medier indholdsmæssigt forstås, dels hvordan de sociale medier skal forstås som influerende elementer på HI. Disse to opmærksomhedsområder vil følgelig blive undersøgt nærmere for derved at få skabt klarhed over de sociale mediers betydning for HI.

Umiddelbart kan det skabe undren at beskæftige sig med forståelsen af de sociale medier, da disse er så udbredt i samfundet anno 2015, som tilfældet er. Ikke desto mindre er det relevant at forholde sig til, hvordan de sociale medier blev anskuet i 00'erne, for derved at kunne forstå disse i deres situationelle kontekst i relationen til HI.

Overordnet om den teknologiske udvikling og dennes relation til HI udtaler Helle Alrø følgende: ”det teknologiske niveau er stadig eksplosivt stigende og en hel masse inden for de områder. Der sker utroligt meget, så det er også der er ekspanderet mest i forhold til Humanistisk Informatik.” (Bilag D: Alrø, l. 329-332). Ifølge Helle Alrø har den teknologiske udvikling således en markant indflydelse på HI's egen vækst i perioden. Der synes således at være en proportionel ekspansionsrelation mellem den teknologiske udvikling generelt og HI specifikt, hvor den teknologiske udvikling, ifølge Helle Alrø, tilmed har aktualiseret HI:

(...) netop, at den teknologiske udvikling har aktualiseret de humanistiske perspektiver, og det mener jeg stadig er fastholdt; uanset hvor du bevæger dig hen i HI, så er det det der er det vigtigste, men det er egentlig bare same same; der kommer nye udviklinger, nye landvindinger på det teknologiske felt, der sker nye ting, der påberåber sig humanistisk opmærksomhed.

(Bilag D: Alrø, l. 336-341)

Det interessante er således, hvordan denne ’humanistiske opmærksomhed’ skal forstås, og ikke mindst, hvad det er ved den teknologiske udvikling, som netop synes at aktualisere HI i relation hermed. Tove A. Rasmussen udtaler i sin beskrivelse af HI's udvikling i 00'erne, at den teknologiske udvikling af de sociale medier havde (og har) en samlende indflydelse på HI som uddannelse og felt:

(...) fra vi får internettet, til vi får web 2.0, det er jo endnu en kæmpe milepæl, hvor man kan sige med de sociale medier, og den måde de udviklede sig på her i slut 00'erne, der bliver det altså for mig, der bliver det de sociale medier, der inkarnerer hele Humanistisk Informatik. Nej, det er omvendt: Humanistisk Informatik findes for at kunne gribe det fænomen, og det har egentlig altid været forudset på en eller anden facon, at den her teknologi ikke bare skulle ses på ud fra et humanistisk perspektiv, men at den også begynder at have de her perspektiver inde i sig ved at blive social. Så på en eller anden måde, så var det en enorm tilfredsstillelse med udviklingen af de sociale medier. Altså sådan forløsningsagtigt.

(Bilag D: Rasmussen, l. 455-468)

Det store skelsættende udviklingspunkt er således ifølge Tove A. Rasmussen, at hvor den teknologiske udvikling tidligere er blevet anskuet så at sige udefra, så sker der et skifte i kraft af udviklingen af de sociale medier. Et skifte, som består i, at de humanistiske perspektiver ikke længere er udenforstående anskuelsesvinkler på et givent teknologisk element. Derimod er de humanistiske perspektiver netop i kraft af 'det sociale' i de sociale medier indbefattet i teknologien.

Netop beskrivelsen af, at HI i kraft af de sociale medier i 00'erne forenes, kan ses som værende "en enorm tilfredsstillelse", som Tove A. Rasmussen beskriver det, men det påkalder sig samtidig opmærksomhed. Opmærksomhed, fordi det umiddelbart forekommer bemærkelsesværdigt, at HI fra sin etablering i 1985 og frem til slut 00'erne ikke har haft et genstandsfelt, som synes at forene og inkarnere HI som uddannelse og felt, som de sociale medier gør. Af de forudgående analyser af 1980'erne og 1990'erne har der netop været et narrativt diskursfokus på HI som et yderst fragmenteret fagfællesskab, hvor HI's retning og dermed indhold ofte har givet anledning til debatter og diskussioner. At de mange debatter og diskussioner synes at kunne (for)enes i de sociale medier er givetvis en positiv udvikling, men ikke desto mindre forekommer det alligevel bemærkelsesværdigt, at HI og teknologien skulle udvikle sig over mere end 25 år, før HI kunne finde et genstandsfelt, som kunne rumme HI's faglige mangfoldighed.

I en betragtning som denne er der tilknyttet en række modificerende perspektiver, hvori der blandt andet kan argumenteres for, at HI og den teknologiske udvikling løbende har udviklet sig og dermed også haft en række komplementære berøringsflader. Ikke desto mindre har disse betragtninger, som er beskrevet i de forudgående analyseperioder, haft tendens til at være sigende for dele af HI, men ikke for HI som et hele. Med 'dele af HI' forstås de faggrupper, som havde/har teknologien som anledning. I den forbindelse er det således interessant nærmere at undersøge, hvad det præcis er ved de sociale medier, som netop synes at forene HI som et hele

og dermed på tværs af de mange faglige perspektiver. Jens F. Jensen udtaler i den forbindelse følgende:

(...) det var meget mere brugerne, der var i centrum. De får mere indflydelse, og grænsen mellem afsender og bruger forskubber sig, som den ene ting. Som den anden ting er selvfølgelig det mobile. Med de to til sammen får vi de sociale medier. Det mobile medie er klart det, der har sat dagsorden for interessen - også forskningsinteressen for den tekniske del af det. Det er jo også der, medierne bliver meget mere interpersonelle lige pludselig – bliver mere brugergeneret.

(Bilag D: Jensen, l. 332-340)

Det er således i kraft af den teknologiske udvikling af brugergrænsefladen og de mellemmenneskelige muligheder og potentialer, dette medførte, at de sociale medier synes at udgøre et samlet felt, som kunne rumme de forskellige perspektiver, som HI indeholder. Dermed ikke sagt, at de sociale medier så at sige udgjorde HI – så langt fra – men udviklingen af de sociale medier og disses potentialer synes dog at tilbyde et område, som muliggjorde en forening af HI's hidtidige fragmenterede forskningsområder, jævnfør afsnit 9.4. Videre om dette pointerer Jens F. Jensen:

(...) den teknologiske udvikling har understøttet en fusion. Eller der var et tværfagligt felt, det var interessant, altså Humanistisk Informatik. Alttså, vi har haft teknologiens udvikling med os, på den måde har det været visionært, for det var jo ikke sikkert, at der er nogen, der har set det på det tidspunkt, men som historien har udfoldet sig, et fast fagligt felt omkring HI.

(Bilag D: Jensen, l. 459-467)

Udviklingen bidrog således til en 'fusion' af HI, hvor HI's forskningsmæssige genstandsfelt synes at udgøres af de sociale medier. Jens F. Jensen betegner etableringen af HI som værende "visionært", men reflekterer samtidig over, at etableringen i sin tid tilmed var forbundet med en vis usikkerhed. En usikkerhed, som umiddelbart vil vurderes at være tilknyttet de mange faglige perspektiver på feltet 'HI', som i HI's genese synes at rumme en vis fragmentering. For som Jens F. Jensen selv påpeger, så er der ingen sikkerhed forbundet med fremtidige udviklingstendenser.

Fælles for ovenstående perspektiver på de sociale medier og disses tilknytning til HI er således, at udviklingen af de sociale medier i høj grad bliver anskuet som værende cementerende og forenende i forhold til HI som fag- (uddannelse) og forskningsfelt (vidensgrupper). Dermed ikke sagt, at de sociale medier udgør den primære forskningsinteresse for samtlige forskere, på ingen måde. Pointen med de sociale mediers cementerende indflydelse på HI synes derimod forankret i en betragtnings af disse som værende et objekt, hvori samtlige af HI's fagperspektiver i

større eller mindre grad kan se deres specifikke fagområde repræsenteret. De sociale mediers cementerende og forankrende effekt på selvforståelsen af HI som et samlet felt synes således forankret i, at de sociale medier som objekt rummer HI's divergerende fagperspektiver. De sociale medier udgør således et fællesfagligt genstandsfelt, som muliggør en tværvidenskabelig fusion af HI. En fusion, som umiddelbart står i skærende kontrast til den tidligere så fragmenterede narrative diskurs om HI.

I forbindelse med ovenstående er det tilmed centralt at pointere AAU's værdigrundlag for relationen mellem forskning og undervisning, hvor det netop hedder sig, at der leveres forskningsbaseret undervisning. I forståelsen af ovenstående relation mellem forskning og undervisning er det således centralt at have in mente, at betragtningerne vedrørende det forløsende ved udviklingen af de sociale medier netop cementerede et forskningsområde såvel som validerede HI's eksistens. Med dette menes der, at når undervisningen baserer sig på forskning af et videnskabeligt fagområde, som i de første 15-20 år endnu ikke er tilstrækkeligt udviklet, vil der følgelig opstå en vis form for uddannelsesmæssig usikkerhed, jævnfør de tidligere analyseresultater vedrørende 'identitetsfragmentering'. Udviklingen af de sociale medier havde således en dobbelt cementerende effekt, idet udviklingen dels understregede HI's videnskabelige forskningsfelt, dels understregede netop HI som uddannelse, qua AAU's værdigrundlag omhandlende forskningsbaseret undervisning.

### **11.2.3.3 Uddannelsespolitiske ambitioner og visioner**

Det var dog ikke blot på den medieteknologiske front, at der skete en bemærkelsesværdig udvikling i relation til HI. Politisk udmærkede 00'erne sig tilmed ved at sætte en markant uddannelsespolitisk dagsorden. En dagsorden, som umiddelbart synes at have en generel indflydelse på uddannelsessektoren som et hele såvel som specifikt i forhold til udviklingen af HI. Historisk har den politiske debat om universiteternes rolle og funktion været præget af stor interesse. I nærværende analyseperiode er der dog to centrale uddannelsespolitiske debatter, som synes at være de primære, nemlig universiteternes – og i særdeleshed humanioras – bidrag til samfundet, samt optaget af studerende på universiteterne. Disse to primære debatter vil følgende blive uddybet og relateret til HI for dermed at få skabt et overblik over og situationelt indblik i debatternes indhold og relevans for HI.

### **11.2.3.4 Humanioras samfundsrelevans**

Hvad universiteternes og dermed også humanioras samfundsmæssige relevans og bidrag angår, deltog jeg, som indledningsvist nævnt, den 12. juni 2012 i konferencen 'Innovation and Creativity in Research and Education within the Humanities' på Københavns Universitet. Selve konferencen havde følgende formål:

Through political input and keynote lectures from both policymakers and the research environment within the Humanities itself and series of workshops on selected themes, such as 'social innovation', 'globalization' and 'transdisciplinarity', the conference aims at contributing to the necessary rethinking of research, innovation and education within the Humanities. The purpose is to ensure the Humanities' active involvement in the shaping of policies that can solve educational, political and societal challenges.

(Konferencepræsentation af 'Innovation and Creativity in Research and Education within the Humanities')

Udover en naturlig generel interesse for konferencens indhold var jeg især interesseret grundet formuleringen "the shaping of policies that can solve". Denne sætning synes nemlig at være yderst sigende for humanioras position i 00'erne, idet der var et markant fokus på, at humanioras rolle og funktion er at bidrage med konkrete løsningsforslag til "educational, political and societal challenges". Netop denne løsningsorientering står i en umiddelbar kontrast til tidligere tiders 'fri forskning', der netop markerede sig ved fraværet af et sådant ønske om at være løsningsorienteret.

Relateres dette til Faircloughs begreb om 'intertextuality', står det her klart, at der trækkes på en række øvrige debatter (texts), som netop synes at være rammesættende for ovenstående konference (Fairclough, 1992, p. 84). Således trækkes der eksempelvis indirekte på diskurser omhandlende humanioras rolle og funktion, humaniora i forhold til de øvrige videnskaber samt en underliggende antagelse om, at humaniora i et eller andet omfang befinder sig i en usikker position, hvor svaret umiddelbart synes at være en erhvervsmæssig tilpasning af humaniora. Dette er blot nogle eksempler på den 'intertextuality', som synes at være en underliggende og bærende anledning til konferencens tilblivelse. Der er således tale om "interdiscursivity", idet involveringen af øvrige diskurser for området netop er medskabende i forhold til den aktuelle narrative diskurs (Fairclough, 1992, p. 124). Referencen hertil er dog indirekte og figurerer således som en forforståelse for emneområdet som et hele.

På konferencen deltog også daværende minister for forskning, innovation og videregående uddannelser, Morten Østergaard (R), der blandt andet præsenterede sit politiske syn på konferencens emne, som han betegnede som værende "spændende og komplekst"<sup>21</sup>. Ministeren præsenterede en række divergerende perspektiver på humanioras udfordringer i relation til innovation og globalisering, og understregede i den forbindelse, at det for ham var yderst centralt med gode og nære samarbejdsrelationer mellem virksomheder (offentlige som private) og universitetet for dermed

<sup>21</sup> DER GØRES OPMÆRKSOM PÅ, AT FØLGENDE BESKRIVELSER BASERER SIG PÅ MINE NOTATER FRA DEN PÅGÆLDENDE KONFERENCE.

at opnå ”en målrettet innovation”. Ministeren anlagde således en visionær retning for humaniora, hvor erhvervsmæssige samarbejdsrelationer synes at være vejen frem for et humaniora, som ifølge ministeren derigennem bedre kunne være med til ”at skabe innovative og brugbare løsninger”. Politisk anslog ministeren således en anskuelse af, at humaniora i langt højere grad end tidligere bør tilpasse sig/fusionere mere med erhvervslivet for derigennem at fremme humanioras position. For som ministeren udtrykte det: ”Innovation needs a human touch” (Østergaard, 2012). Netop dette ’touch’ skulle ifølge ministeren ske via en stadig større fokusering på innovativ tænkning, som de enkelte uddannelser i stigende grad bør lære de studerende, ”således at de studerende inspireres til at løse virkelige problemer” (Østergaard, 2012). Det politiske bidrag kan således opsummeres til et ønske om større inddragelse af erhvervslivet i humaniora, således at innovationen tilfører ’a human touch’, og humanioras eksistens dermed cementeres i kraft af nytteværdien i erhvervssamarbejdet.

I forlængelse heraf pointerer Thomas Ploug, at der uddannelsespolitisk har været en generel politisk tendens til og ønske om at øge antallet af universitetsstuderende, hvilket hænger sammen med den generelle liberalisering af uddannelsesmarkedet i 00’erne. Som et konkret eksempel herpå angiver Thomas Ploug væksten i antallet af universitetsstuderende:

(...) vi er jo gået fra over de sidste 10 – 15 år fra, jeg tror, det var omkring 8-10 procent af ungdomsårgangen, der går videre på universitetet på en længerevarende uddannelse til jo i år eller sidste år 27 procent i 2013. 27 procent ikke, altså på den måde er uddannelsesmarkedet jo vokset og på den måde kan man sige, er der økonomisk incitament. Det økonomiske incitament kan man sige, det er måske størstedelen. Der er jo en grænse for, hvor mange man kan optage i Aalborg og København, kan man sige.

(Bilag D: Ploug, l. 128-139)

Det er således fordoblingen af antallet af universitetsstuderende fra de enkelte ungdomsårgange, der netop synes at understrege den enorme udvikling og vækst, som uddannelsessektoren i al almindelighed og universiteterne i særdeleshed har gennemgået siden starten af 00’erne og frem til 2012. Væksten i antallet af studerende skal umiddelbart ses i lyset af en generel uddannelsespolitisk holdning, som netop synes at være centreret om at højne såvel antallet som kvaliteten blandt de studerende (VK Regeringen II, 2005, p.13). Denne vækst medførte også en række nye fokusområder, hvoraf to af disse synes at være centrale for analyseperioden, nemlig innovation og kreativitet. I relation til HI oplevede især Tove A. Rasmussen også 00’erne som værende stærkt præget af netop denne innovations- og kreativitetsdiskurs, idet hun udtaler følgende om perioden:

(...) vi outsourcer bare en masse produktion til 3. verdenslande, ikke noget problem, fordi vi skal bare være kreative og innovative. Og så skal vi jo hæve uddannelsesniveaut af den grund. Og så skal vi jo have nogle nye uddannelser. Sådan noget som Oplevelsesdesign kommer på banen. Det man måske lidt i dag vil kalde luksusuddannelser, der ligesom skulle tale ind i de her diskurser. Jamen, vi skal være kreative, vi skal være oplevelsesorienteret. Det er ligesom den rolle, vi skal have, og så skal Kina lave alle tingene. Det er var sådan en helt overordnet diskurs i 00'erne (...)

(Bilag D: Rasmussen, l. 474-483)

Af ovenstående fremgår det således, at det øgede fokus på 'innovation og kreativitet' som handelsvarer, og dermed uddannelseskrævende faktorer, netop var kernen i 00'ernes uddannelsesanskuelse. En uddannelsesanskuelse, der således var dybt forankret i en samfundsrelevant vinkel, hvor uddannelse, samfund, kreativitet og innovation udgjorde et hele. Alt dette medførte en tværgående ekspansion, som fik lokale konsekvenser for HI:

(...) det hele voksede, og vi voksede jo med. Og det gjorde vi jo, fordi vi skulle levere den her viden, som skulle danne baggrund for, at vi kunne være innovative i den her verdensøkonomi. Så var der det regionale niveau, og det handlede om at løfte niveauet i Nordjylland specifikt. Og det er det, der indtil sidste år har været begrundelsen fra rektoratet for, at HI skulle vokse så meget, som det skulle. Det har været en politisk legitimitet, der har været. Jamen, vi skal ikke bare hæve uddannelsesniveautet i Danmark, vi skal hæve det i særlig grad i Nordjylland, fordi vi halter bagud på det punkt. Der har været en ubrydelig alliance region, kommune og universitet imellem, omkring at det her var en god ide. Og der har HI siddet i saksen med hensyn til sit fuldstændig eksplosive optagelsestal og en enorm produktivitetsforøgelse.

(Bilag D: Rasmussen, l. 488-504)

Det interessante er således, at Tove A. Rasmussen benævner alliancen mellem region, kommune og universitet som værende 'ubrydelig'. Interessant, fordi universitetsvirke og funktion dermed eksplicit bliver forankret i det såvel lokale som nationale samfund. En forankring, som umiddelbart kan forekomme både selvfølgelig og naturlig, men som samtidig også bliver rammesættende for universitetsuddannelsesmæssige udbud, idet uddannelsernes relevans dermed bliver forbundet med et eksternt og lokalt samfundsmæssigt behov.

Samlet set angiver Tove A. Rasmussen således en række såvel eksterne som interne vilkår, som alle har bevirket til, at HI "sidder i saksen". En betegnelse, som direkte relaterer sig til de "eksplosive optagelsestal", hvilket netop var analyseperiodens



anden primære debat i relation til vækstdiskursen vedrørende universiteternes optag af studerende.

### 11.2.3.5 De store studieoptag

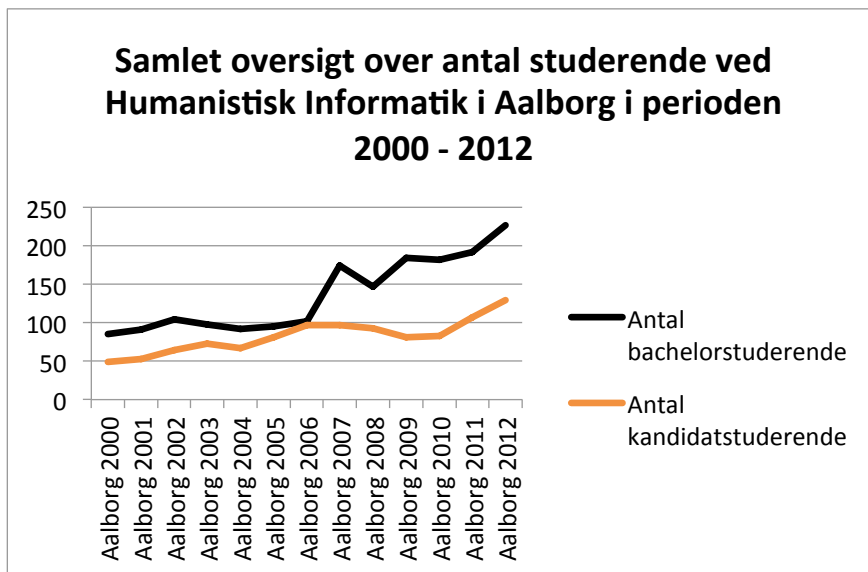
Tendensen med de store optag af studerende på HI synes umiddelbart ikke at begrænse sig til 90'erne. Tværtimod synes debatten vedrørende antallet af optagne studerende at fortsætte med uformindsket styrke. Således omtaler Tove A. Rasmussen netop optagelsestallene som ”eksplosive”, med en række negative konsekvenser til følge:

Jamen, hvis man sådan skal sige det lidt diplomatisk, jamen så kunne det handle om, at hverken de organisatoriske eller fysiske rammer kunne følge med. Vi har siddet i det, jeg vil kalde konstant, ja konstante problemer både med hensyn til ikke at have nok medarbejdere, ikke nok lokaler, ikke nok sammenhængskraft. Når organisationen vokser så hurtigt, så bliver det svært at bibeholde en samlet kultur og en samlet enhed. Det er nok en måde at indramme det på: At det vokseværk, det havde uoverskuelige konsekvenser i forhold til at få organisationen til at hænge sammen og fysisk eksistere, og det tog jo al opmærksomheden i dagligdagen for at få tingene til at fungere bare nogenlunde.

(Bilag D: Rasmussen, l. 508-520)

Konsekvenserne ved de store studieoptag synes således ifølge Tove A. Rasmussen ikke at begrænse sig til en faglig udfordring, men skal derimod også anskues som en samlet udfordring, der fik altomfattende konsekvenser for HI.

For at forstå disse konsekvenser samt oplevelsen af studieoptagene som ”eksplosive” er det atter relevant at forholde sig konkret til de faktiske studieoptag (Bilag F):



Figur 24: Kurvediagram over studieoptag i perioden 2000 – 2012

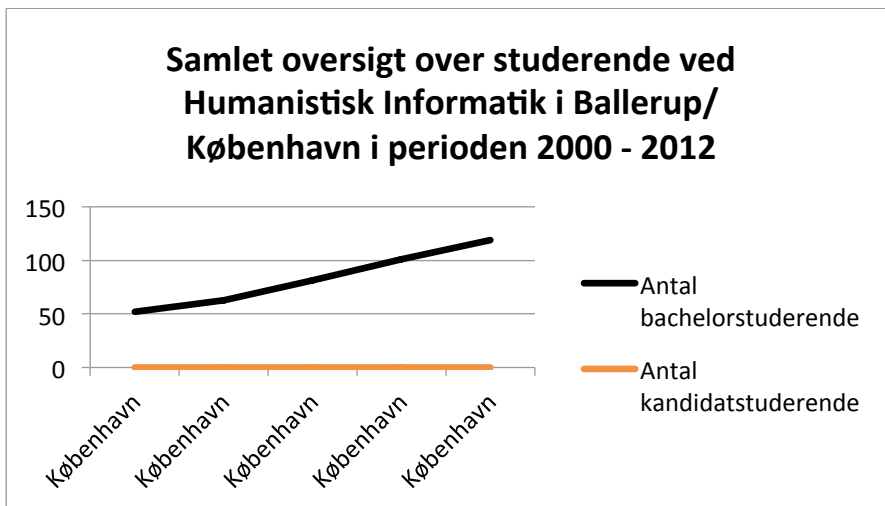
Som det fremgår af grafikken, var studieoptaget i årene 2000 og frem til 2006 på et nogenlunde stabilt stigende niveau, begyndende med 85 studerende i 2000 til 97 studerende i 2006. I 2007 sker der dog en ”eksplosiv” vækst med et optag på 174 studerende, hvilket er en lille fordobling i forhold til året før. Der sker dog et lille knæk i kurven i 2008, hvorefter studieoptaget atter er stigende, for til slut i 2012 at ende med et optag på 227 studerende. De 227 studerende er således 2,6 gange så mange studerende som i 2000, hvilket kan betegnes som værende en markant stigning på relativt få år. Ifølge Jørgen Stigel var 2007 netop et skelsættende år for HI:

(...) melder konstant det der problem med at dimensioneringen, hvor rektoratet gentagne gange banker på, hvorfor vi ikke kunne øge antallet af optag, og vi øgede så en lillebitte smule op til 120, tror jeg det var og tillod så på det tidspunkt også 130. Da jeg så skal ud af vagten, der i 2007, jeg har et forskningsprojekt, der sker så det i løbet af sommeren, at der havde vi så sagt jamen ok, vi tager 150 og ikke en eneste mere, og det er inklusive, 150 inklusiv overbygning, så vælger rektor på det tidspunkt og sige, jamen i løbet af sommeren, det og det er ham der tager stilling til det, vores daværende dekan Ole Prehn, han er væk eller utilgængelig, så tager han bare en beslutning om, at det er 150 + overbooke. Og det vil så sige, at det foretager sig så på den måde der er 183 der har søgt ind, de skal ind alle sammen. Så lige pludselig, der står uddannelsen der med 150 studerende eller 180 studerende og det jo så det, der har forfulgt uddannelsen lige siden.

(Bilag D: Stigel, l. 317-338)

Hele processen vedrørende optaget af studerende synes således at have været et konstant stridspunkt mellem HI og ledelsen i skikkelse af rektoratet. Ønsket om øget optag synes således ikke tilnærmelsesvist at være et ønske fra studiet, men udelukkende at være et ledelsesmæssigt krav. Et krav, som synes effektueret under lettere tvivlsomme omstændigheder, som ikke umiddelbart kan forklares med en involverende dialogisk tilgang.

Sideløbende med debatten i HI i Aalborg var tankerne også så småt begyndt at samle sig om et HI i København. En tendens, Jørgen Stigel på ingen måde bakkede op om (Bilag D: Stigel, l. 355). Dog mener han, at netop erfaringerne fra HI i Aalborg gjorde, at HI i København fra start af indførte adgangsbegrænsning, for ”det var personalet klar over, at den skal fandeme ikke ud i sådan en historie en gang til.” (Bilag D: Stigel, l. 361-362). I relation hertil har jeg udarbejdet endnu en graf. Denne gang over antallet af studerende ved HI i København ved etableringen i 2008 og frem til 2012 (Bilag F):



Figur 25: Kurvedigram over studieoptag ved HI i Ballerup/København i 2000 – 2012

Som det fremgår af kurvedigrammet, så sker der en gradvis stigning i antallet af bachelorstuderende, som er væsentlig mindre i sin vækstkurve, end det er tilfældet med HI i Aalborg, som i samme periode ikke havde adgangsbegrænsninger. Fraværet af kandidatstuderende skyldes, at det i den angivne periode endnu ikke var muligt at tage en kandidatgrad inden for HI's specialiseringsgrene, hvorfor bachelorerne kunne tage en kandidatuddannelse på et af landets øvrige universiteter, i det omfang deres bachelorgrad gav dem mulighed herfor.

Samlet set synes de ”eksplosive” optag af studerende i Aalborg således at have afgørende betydning for HI i 00’erne. Hvilken betydning de store optag egentlig havde for nærværende analyseperiode, vil den følgende diskursive næranalyse af ’uddannelsesdiskursen’ uddybe yderligere.

### **11.2.3.6 Sammenfattende om ’Vækst’**

Som det fremgår af ovenstående næranalyse af ’vækstdiskursen’, så rummer denne en bred vifte af emneområder, som alle bidrager til forståelsen af, at HI i 00’erne var centreret omkring en ’vækstdiskurs’. Væksten har således mange afskygninger, hvor der dog synes at være et udpræget fokus på den teknologiske udvikling som havende en cementerende indflydelse på HI’s relevans. Således fik de sociale medier eksempelvis en sammenførende rolle i forhold til HI’s mange fagligheder, idet de sociale medier havde bredden til at rumme HI’s mangfoldighed.

Uddannelsespolitisk var der tilmed en række ambitioner og visioner på uddannelsesområdet, som bidrog til en øget vækst blandt ungdomsårgangene på uddannelsesinstitutionerne. En vækst, som i særdeleshed også lod sig afspejle i HI’s studieoptag, der oplevede en markant stigning.

Geografisk voksede HI også, da HI fik en søsteruddannelse i København. Dog blev uddannelsen oprettet med den væsentlige ændring, at der fra start var adgangsbe-grænsning på dimensioneringen, hvorfor de ikke i samme omfang oplevede væksten af studerende så voldsomt, som det var tilfældet i Aalborg. Beslutningen om at øge antallet af studerende i Aalborg var dog ikke et internt genereret ønske fra HI selv, men derimod en ledelsesmæssig beslutningskonsekvens, som det daværende rektorsekretariat bestemte.

Overordnet set synes der tilmed at være en næsten parallel tendens mellem de stigende studieoptag og kritikken af HI: Jo større HI blev, jo flere kritikpunkter opstod der. Det er klart, at jo større en uddannelse bliver, sker der en positioneringsreaktion på tværs af uddannelsesinstitutionerne. En sådan positioneringsmarkering og uddannelsens vækst, vil tilmed tiltrække en vis ekstern bevågenhed. En ekstern bevågenhed, som yderligere vil blive ekspliciteret i den følgende næranalyse af uddannelsesdiskursen.

### **11.2.4. ’UDDANNELSE’ – EN NARRATIVE DISKURS**

Som redegjort for i SA’en synes der at være en narrativ diskurs i analyseperioden, der har HI som uddannelse som sit omdrejningspunkt. For at skabe en bredere forståelse af diskursens indholdsmæssige felt (’orders of discourses’) følger et begrebsafklarende afsnit, hvor betegnelsen ’uddannelse’ vil blive præsenteret og specificeret.

### 11.2.4.1 'Uddannelse' – en begrebsafklaring

Det kan muligvis undre, at betegnelsen 'uddannelse' er valgt frem for en betegnelse som eksempelvis 'studie'. Valget af 'uddannelse' baserer sig på en faglig vurdering af de områder, som kilderne i nærværende analyse benævner og baserer sig på. Eksempelvis fylder studieordningsændringerne i 2010 og processen omkring denne meget, hvilket også er gældende for censorårsberetninger i 00'erne. Der er således tale om et markant fokus på uddannelsen HI som et hele ud fra forskellige perspektiver. Dermed også sagt, og som tidligere indledningsvist nævnt, at betegnelsen 'uddannelse' er et udtryk for den interne organisatoriske anskuelse af HI og altså ikke en narrativ diskurs om uddannelse i et bredere samfunds- og uddannelsespolitiske perspektiv.

Det er klart, at skellet mellem 'studie' og 'uddannelse' ikke er stort, og at nogle ville angive, at skellet blot er udtryk for en semantisk distinktion. Valget refererer dog også tilbage til analyseperioden 1980 – 1990, hvor der var en (sprogligt) lignende narrativ diskurs, nemlig 'uddannelsesidentitet'. Denne diskurs omhandlede netop den identitetsskabende proces, som HI undergik i starten, hvor HI som et hele var afsættet for den narrative diskurs. Valget af betegnelsen 'uddannelse' for nærværende analyseperiode lægger sig således i forlængelse af den tidligere benævnelse og er dermed også et niveaumæssigt udtryk for, at det er HI som en samlet organisatorisk uddannelse, der tales ud fra. Betegnelsen 'uddannelse' er således udtryk for, at der i nærværende narrative diskurs tales om og ud fra HI som en samlet organisatorisk uddannelse, hvortil der knytter sig en række kritiske og reflektive betragtninger og bidrag, der alle er med til at beskrive et 'hvad' i relation hertil. Med et 'hvad' forstås således, at selve betegnelsen 'uddannelse' ikke umiddelbart er sigende for, 'hvad' diskursen indholdsmæssigt rummer, hvilket de respektive informanter, censorårsberetninger og studieordninger tilsammen i de følgende afsnit vil specificere.

### 11.2.4.2 Studieordningsændring – et forsøg på at skabe tværvidenskabelig sammenhæng

At der løbende har været studieordningsændringer siden HI's start kommer næppe som nogen overraskelse. Hvor studieordningerne i den tidligere analyse af 90'erne empirisk fungerede som et interessant indblik i udviklingen af den nye bacheloruddannelse i Multimedier, og dennes bemærkelsesværdige tilknytning til HI, synes studieordningerne i nærværende analyse at have en anden rolle og funktion. En rolle og funktion, som i langt højere grad vedrører HI's udvikling som et hele. Om dette udtaler Helle Alrø følgende:

(...) Jeg ser det sådan, at Humanistisk Informatik har udviklet sig altid. Siden vi startede i 1985, har vi altid haft studieordningsændringer, men mere sådan justeringer. Den meget sådan epokegørende forandring på

studierevisionsområdet er sket her for nylig. Vi er jo lige startet på en ny studieordning, ikke? Den har ikke engang fuldt gennemløb endnu. (...) den rummer mange flere faglige områder, men så heller ikke så dybt. Vi havde færre områder førhen, men vi havde meget mere rum til enkelte fagfelter. (...) den er blevet bredere, synes jeg. (...) Jeg tror, der er fordele og ulemper. Altså, nogen gange skal de studerende kunne så meget bredt, at de faktisk ikke når at fordybe sig, men omvendt får de et indblik i paletten med mange farver (...).

(Bilag D: Alrø, l. 372-394)

Ifølge Helle Alrø er det således især den seneste studieordning, som for alvor er en ”epokegørende forandring” i forhold til de tidligere ”justeringer”. Den generelle tendens til at justere studieordninger bliver overordnet betragtet som værende udtryk for den udvikling, som HI netop har gennemgået i de situationelle justeringer. Således kan studieordningerne, ifølge Helle Alrø, netop ses som værende udtryk for HI’s udvikling – såvel generelt som specifikt.

I henhold til ovenstående ”epokegørende forandring” er det værd at notere sig, at der her er tale om studieordningen fra september 2010, *Studieordning for bacheloruddannelserne i HI: Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation samt BA-tilvalg i Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation* (Studieordning, 2010). I forbindelse hermed er det interessant nærmere at undersøge, hvad der præcis er sket af ændringer, som har gjort, at netop denne studieordningsrevision bliver betegnet som værende ”epokegørende”. I den forbindelse tages der udgangspunkt i tre af studieordningerne fra 00’erne, nemlig studieordningerne fra 2001, 2005 og endelig 2010. Disse er udvalgt, fordi de vurderes, at repræsentere den såvel overordnede som specifikke udvikling, som HI har gennemgået i analyseperioden.

Ser vi indledningsvist på studieordningen fra 2001, *Studieordning for bacheloruddannelserne i hhv. Humanistisk Datalogi, Kommunikation og HI (Multimedier) ved Aalborg Universitet* (Studieordning, 2001) står det klart, at HI overordnet set bliver betragtet som værende et fællesforløb for samtlige af ovenstående bacheloruddannelser. Et fællesforløb, som strækker sig over to år (de fire første semestre), og hvor de studerende herefter specialiserer sig i et år i den bachelorgren, som de nu måtte ønske at specialisere sig inden for (Studieordning, 2001, p.6). Denne struktur er således identisk med stukturen fra 90’erne, som blev præsenteret i den tidligere diskursive næranalyse heraf.

I 2005 sker der dog nogle strukturelle ændringer, som kan ses i *Studieordning for bacheloruddannelserne i Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation samt BA-tilvalg i Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier, Interpersonel kommunikation og Medieformidlet kommunikation ved Aalborg*

*Universitet (med korrektioner 2008)* (Studieordning, 2005). Som det fremgår af studieordningstitlen er der sket en markant forandring i uddannelsesbetegnelserne og i forhold til de nytilkomne specialiseringsmuligheder i kraft af BA-tilvalgene. Hvad uddannelsesbetegnelserne angår, så står det her klart, at Humanistisk Datalogi har taget navneforandring til Informationsvidenskab, at Humanistisk Informatik (Multimedier) har taget navneforandring til Interaktive Digitale Medier, mens Kommunikation fortsat hedder Kommunikation. Når jeg vælger at benævne forandringen som værende en 'navneforandring', skyldes det, dels at informanterne har benævnt forandringen netop som en navneforandring, dels at de indholdsmæssigt synes at have mange lighedspunkter (Bilag D: Øhrstrøm, l. 328-391). Det skal dog nævnes, at der er tilkommet en række nye specialiseringsmuligheder i kraft af en række valgfag, som de studerende har mulighed for at tilvælge og dermed specialisere deres uddannelse i henhold til deres unikke ønsker og behov. Derudover er der tilkommet en række nye elementer, som jeg umiddelbart vil tilskrive den teknologiske udviklings indflydelse, som således ikke nødvendigvis bevirker, at eksempelvis Informationsvidenskab har et nyt videnskabeligt interesseområde i forhold til Humanistisk Datalogi, som det hed i 2001. Derimod er det genstandsfeltet, som har forandret sig, med eksempelvis udbredelsen af internettet, som dermed har gjort, at det videnskabelige interesseområde har medført nogle indholdsmæssige justeringer, som netop synes at være en konsekvens af den teknologiske og samfundsmæssige udvikling.

Derudover er det værd at knytte en uddybende kommentar til området omkring BA-tilvalgsmulighederne. BA-tilvalgsmuligheder er grundlæggende en mulighed for de studerende, som ikke er startet på en af ovenstående bacheloruddannelser, men som ønsker at specialisere sig inden for et af områderne. Dette er således også udtryk for en generel studiestruktursændring, som er gældende for hovedparten af universiteternes uddannelser. En ændring, som netop muliggjorde en større individualisering i de studerendes studieforløb, hvor den enkelte fik mulighed for at tone sin faglige profil, i det omfang deres faglige udgangspunkt blev vurderet som værende relevant i forhold til det pågældende BA-tilvalgsønske (Studieordning, 2005, § 15 Adgangsbetingelser til BA-tilvalgene). Beståelse af BA-tilvalget åbnede således også muligheden for at gå videre til den dertilhørende kandidatuddannelse. I relation til nærværende studieordning fra 2005, med korrektioner fra 2008, ses det tydeligt, at samtlige BA-tilvalg er identiske med bacheloruddannelserne, dog med undtagelse af Kommunikation, som har to tilvalgsmuligheder, nemlig Interpersonel kommunikation og Medieformidlet kommunikation. Det er interessant, at Kommunikation ikke har vurderet, at det ville være tilstrækkeligt med ét samlet BA-tilvalg i Kommunikation, men at det derimod er nødvendigt med en specialiseringsmulighed og -distinktion inden for feltet. Det har ikke umiddelbart været muligt at fremskaffe præcise oplysninger om årsagen hertil, men jeg vil dog nævne, at de tidligere diskursive næranalyser af HI har påvist, at der har været interne uenigheder om HI's retning, og at det derfor kan tænkes, at dette er en måde at imødekomme denne

uenighed på. Om denne interne uenighed inden for Kommunikation udtaler Tove A. Rasmussen følgende:

Altså for mig var det den her udvikling i de sociale medier, hvor netop interpersonel kommunikation fik en ny, lad mig sige, hvis jeg startede min karriere, der omhandler begge aspekter, jamen det har jeg ønsket, eller det har jeg ønsket på mange leder igennem hele forløbet, men der har været nogle helt andre separatistiske ønsker i CDO-miljøet om, at de bare vil være sig selv (...).

(Bilag D: Rasmussen, l. 555-561)

Tove A. Rasmussen angiver således et ønske i vidensgruppen CDO (Center for Dialog og Organisation), om ”at de bare vil være sig selv” som værende en generel tendens. En tendens, som muligvis kan forklare de to BA-tilvalgsspecialiseringsmuligheder. Kun muligvis, fordi det ikke er et udtrykt ønske, som er fremkommet i interviewene af informanter fra den pågældende vidensgruppe. Tilstedeværelse af de to BA-tilvalgsmuligheder inden for Kommunikation er således interessant for helhedsforståelsen af området, men efterlader ikke en konkret årsagsangivelse hertil – blot muligheder.

### Bachelorrevisionen i 2010

2010 er året, hvor studieordningen for de ovenfor angivne bacheloruddannelser gennemgår en omfattende revision. En revision, som ender ud med det, der uofficielt bliver betegnet som ’enhedsbacheloren’. Indledningsvist er det dog interessant at se nærmere på studieordningsoverskriften: *Studieordning for bacheloruddannelserne i HI: Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation, samt BA-tilvalgene i Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation* (Studieordning, 2010). Overordnet set har bacheloruddannelserne således bibeholdt deres navne fra studieordningen for 2005. Forandringen skal derimod findes i BA-tilvalget i Kommunikation, hvor det nu ikke længere er muligt med en specialisering inden for Kommunikation, som det netop var tilfældet i 2005. Atter har det ikke været muligt at fremskaffe specifikke årsagsforklaringer herpå, men eftersom samtlige informanter benævner studieordningen fra 2010 som indeholdende ’enhedsbacheloren’, vil en slutning være, at man netop har ønsket at fremme fusionen specifikt i Kommunikation og generelt for HI. Bemærk i øvrigt i den forbindelse, at det er første gang i over 11 år, at betegnelsen HI eksplicit bliver fremhævet som værende et samlende videnskabeligt felt for de tre bacheloruddannelser og ditto BA-tilvalgsmuligheder. En eksplicitering, som umiddelbart synes at være udtryk for et forsøg på at understrege uddannelsernes faglige samhörighed – såvel af navn som af gavn.

Indholdsmæssigt udmærker studieordningen fra 2010 sig ved, at hvor der i de tidligere studieordninger var to års fællesstudier, som var obligatoriske for samtlige af



de tre bacheloruddannelser, er dette nu erstattet med fem semestre, altså 2½ år, hvor de studerende på tværs af bacheloruddannelsernes specialiseringsgrene undervises i de samme studiefags- og projektmoduler (Studieordningen, 2010, § 11). Derudover er der løbende på de fem første semestre en række valgfrie studiefags- og valgfagsmoduler, som de studerende har mulighed for at tilvælge og dermed tælle deres respektive uddannelser i den retning, de måtte ønske. At studieordningen for 2010 er et forsøg på at understrege sammenhøringen på tværs af bachelorspecialiseringsgrenene understreges yderligere af, at hver af de tre specialiseringsmuligheder står anført som værende en del af HI, nemlig ”bacheloruddannelsen i Humanistisk Informatik: Kommunikation”, ”bacheloruddannelsen i Humanistisk Informatik: Interaktive Digitale Medier” og ”bacheloruddannelsen i Humanistisk Informatik: Informationsvidenskab” (Studieordningen, 2010, § 11). HI er således atter blevet en central del af uddannelserne, hvor HI indtil 2001 udelukkende indgik i relationen til multimedier, jævnfør ”Humanistisk Informatik (Multimedier)” af studieordningen for 2001 – i hvert fald af navn. Den benævnte sammenhæng på tværs af de tre bacheloruddannelser er tilmed en betragtning, som Helle Alrø tidligere omtalte som værende ”epokegørende”, fordi ”den rummer mange flere faglige områder”, jævnfør tidligere citat. Det er således i kraft af, at de faglige områder nu anskues som værende alment relevante for de studerende frem til og med deres femte semester, der synes at være den primære forandring. I forlængelse heraf kan det tilmed ses i studieordningen for 2010, at de enkelte semestre ikke længere er opdelt efter vidensgruppernes fagområder, som det tidligere har været tilfældet. Netop denne tværgående repræsentation og fusion af vidensgruppernes fagområder synes således yderligere at understrege benævnelsen ’enhedsbachelor’, idet tankerne med studieordningen således synes at være et mere samlende uddannelsesstilbud, hvor de forskellige vidensgruppers fagområder ses som værende dele af en større humanistisk informatisk helhed<sup>22</sup>. En helhed, hvori det ikke giver mening at opdele semestrene i henhold til vidensgruppernes fagområder, men hvor vidensgruppernes fagområder anskues som aspekter på en givent semesters temaramme – eller et forsøg herpå.

Samlet set vidner studieordningsændringerne således om, at HI, især i 2010, har gennemgået nogle faglige og visionsmæssige forandringer. Forandringer, som synes at gå fra en tanke om, at de studerende tidligt skulle specialisere sig i henhold til de angivne bachelormuligheder, til i 2010 i langt højere grad at fokusere på HI som et hele. Et hele, hvor de forskellige vidensgrupper ikke begrænser deres tilstedeværelse til enkelte semestre, men hvor vidensgruppernes forskningsområder bliver anskuet som havende en tværgående relevans for samtlige fem semestre på de tre bacheloruddannelser. De studerende har stadig mulighed for løbende at specialisere sig i henhold til de udbudte valgfags- og studiemoduler, men valgene bliver alle truffet ud fra en overbevisning om HI som det samlede obligatoriske udgangspunkt. Et obligatorisk udgangspunkt, som netop understreges med genindførelsen af HI

<sup>22</sup> BASERER SIG PÅ MØDEREFERATET MED JØRGEN RIBER OG OLE ERTLEV OMHANDLENDE HUM.INF. 'READER'.

som det samlende – såvel implicitte som eksplicitte – element i samtlige af de tre bachelorgrene.

Relateres ovenstående til Bourdieu, er det interessant at anskue ovenstående som et samlet socialt felt. Et socialt felt, som netop er karakteriseret ved, at ”en afgrænset gruppe mennesker og institutioner kæmper om ’noget de har tilfælles’” (Delica & Mathiesen in Fuglsang, 2007, p. 179). Udviklingen i studieordningerne, og dermed også HI, kan netop anskues som værende udtryk for en sådan kamp. En kamp, hvor HI’s forskellige videnskabelige fagspecialiseringer alle har forsøgt at tone HI i relation til deres anskuelse af HI som fagfelt. Eller måske snarere omvendt: De mange forskellige fagligheder synes at være optaget af at have indflydelse på det ”noget de har til fælles” (HI) for derigennem at cementere deres faglige profil i forhold til en almen karakteristik af HI. Det er således netop disse forskellige positioners ’kampe’ i relation til det specifikke emne (HI), som netop er med til på en og samme tid at understrege feltets konstruktion og kompleksitet.

#### **11.2.4.3 Censorårsberetningerne – den eksterne evaluerende kritik**

Som afsnitsoverskriften indikerer, så synes især censorårsberetningerne for analyseperioden af have en ekstern evaluerende kritik som sit omdrejningspunkt. For at forstå censorårsberetningerne og deres formål er det nødvendigt med en kortere indledningsvis introduktion hertil, for dernæst analytisk at forholde sig til deres indholdsmæssige bidrag, i henhold til nærværende studiediskurs. Der gøres her opmærksom på, at jeg tidligere har præsenteret censorårsberetningerne i kapitel 5, hvorfor nedenstående præsentation skal ses som en kortere situationel genopfriskning heraf.

Grundlæggende er censorårsberetningerne referater af censorernes tilbagemeldinger til censorformandskabet, indeholdende censorernes evalueringer af de studerendes præstationer ved eksamenssituationen, censorformandskabets bemærkninger hertil samt generelle orienteringer vedrørende formalia til såvel censorerne som til administrationen på universitetet i forbindelse med eksamensafviklingen. Evalueringen bygger således på en samlet vurdering, lige fra de praktiske administrative forhold og håndteringen heraf, til relationen mellem eksaminator og studerende samt de studerendes mundtlige og skriftlige præstationer i eksamenssituationen. Censorårsberetningen er således censorernes mulighed for at give studienævnet en skriftlig tilbagemelding. En tilbagemelding, som dog ikke står alene, men som ofte er efterfulgt og/eller indbefattet af et mere eller mindre formelt dialog/kontaktmøde mellem censorformandskabet, bestående af en censorformand og en næstformand, og relevante repræsentanter for uddannelsen, som oftest studienævnet og øvrige relevante repræsentanter. I relation til nærværende analyseperiode har SA’en påvist en markant repræsentation af netop censorårsberetningernes indhold, som det fremgår af såvel Figur 21 og 22. Det interessante er således at se nærmere på, hvad denne repræsentation mere specifikt indeholder, samt hvilket bidrag dette giver i forhold

til at opnå en narrativ diskursforståelse af 'uddannelse', qua HI's udvikling i 00'erne.

Som sagt bygger censorårsberetningerne på censorernes tilbagemeldinger i form af evalueringsskemaer. Antallet af censortilbagemeldinger varierer meget fra år til år, og jeg vil i de tilfælde, hvor jeg specifikt anvender betragtninger, som baserer sig på et specifikt antal censorer, gøre opmærksom herpå.

Ved henvisning til censorårsberetningerne i anvendes følgende måde: (Censorårsberetning, 2009 – 2010, p.), hvori der henvises til censorårsberetningen vedrørende året 2009 til 2010. Der vil naturligvis fremgå supplerende oplysninger i bibliografien, som det er tilfældet med de øvrige empiriske materialer.

### Anerkendelse

Grundlæggende er der en overordnet positiv ordlyd i de i alt otte censorårsberetninger, som er relevante for nærværende analyseperiode<sup>23</sup>. På tværs af de otte censorårsberetninger er der altså en gennemgående positiv ordlyd, hvor censorformandskabet, til trods for anførte kritikpunkter, eksplicit udtrykte en generel tilfredshed med HI, som HI netop skulle fokusere på: "*Censorformandskabets kommentar*: Vi vil foreslå, at man på institutterne og i studienævnene overvejer indvendingerne, men også i den grad husker at sole sig i rosen og den generelle tilfredshed blandt censorerne." (Censorårsberetning, 2009 – 2010, p. 5).

En ganske positiv fremhævelse af HI, Aalborg, hvor indvendingerne til en vis grad bliver nedtonet til fordel for en generel tilfredshed med uddannelsen, jævnfør "(...) at man på institutterne og i studienævnene overvejer indvendingerne, men også i den grad huske at sole sig i rosen og den generelle tilfredshed blandt censorerne". Det er i den forbindelse værd at bemærke, at denne ordlyd ikke begrænser sig til censorårsberetningen for 2009 – 2010, men derimod er gentaget (næsten ordret) i den efterfølgende censorårsberetning for 2010 – 2011:

Vi vil samtidig opfordre til, at man på institutionerne også i den grad husker at sole sig i den generelle tilfredshed med både det praktiske og de studerendes præstationer blandt de rigtig mange censorer, der i år har afleveret evalueringsskemaer.

(Censorårsberetning, 2010 – 2011, p. 4)

Der har således løbende i analyseperioden været anført en række kritikpunkter ved uddannelsen i censorårsberetningerne. Dog kritikpunkter, som samtidig er blevet efterfulgt af en fremhævelse af de overvejende positive tilbagemeldinger blandt censorerne i kraft af deres udfyldte evalueringsskemaer til censorformandskabet.

<sup>23</sup> I DEN FORBINDELSE SKAL DER ATTER GØRES OPMÆRKSOM PÅ, AT DET IKKE HAR VÆRET MULIGT AT FREMSKAFTE TO AF ÅRSBERETNINGERNE FOR PERIODEN 2000 – 2012, NEMLIG BERETNINGERNE FOR PERIODERNE 2002 – 2003 OG 2003 – 2004.

### Kritikpunkterne

Som sagt er der også en række forskellige kritikpunkter, som alle vedrører forskellige aspekter ved HI. Disse varierer fra år til år, dog synes der at være to centrale kritikpunkter, som i mere eller mindre grad er repræsenteret på tværs af censorårsberetningerne, nemlig en kritik af litteraturanvendelse i projekterne, samt en kritik af en for tæt relation mellem eksaminator (den tidligere vejleder) og de studerende.

Hvor førstnævnte som sagt er en generel og gennemgående kritik, begrænser sidstnævnte sig til censorårsberetningen for 2011 – 2012. Til trods for, at sidstnævnte blot er repræsenteret i den – for nærværende analyseperiode – sidste censorårsberetning, synes netop denne at have stor diskursiv betydning for forståelsen af HI i slutningen af analyseperioden. En forståelse, som tilmed peger hen imod den skelsættende censorårsberetning for 2012 – 2013, som for alvor medførte en omfattende kritik af HI. Mere om dette senere.

Hvad de kritiske betragtninger omkring de studerendes litteraturanvendelse i projekterne angår, vil jeg følgende se nærmere på kritikens indhold og omfang.

Som ovenfor nævnt, så forekommer der at være en gennemgående kritik af de studerendes anvendelse af for meget lokal og dansk litteratur i deres projekter. Af censorårsberetningen for 2001 – 2002 lyder det således under overskriften ”Overordnede Obs!-punkter er”, at ”*Litteraturen. Det internationale vingefang skal sikres bedre – og aktualiteten.*” (Censorårsberetningen, 2001 – 2002, p. 2). Tilsvarende ordlyd går igen året efter, hvor det blandt andet hedder:

3: Vedr. indtryk af den anvendte litteratur anfører 11 censorer, at den forekommer snæver, mangler udenlandske titler eller er ’næsten rituel lokalt’. (...) Censorformandskabets kommentar: Vi vil foreslå studiet at være opmærksom på denne kritik og systematisk overveje den, når undervisnings/vejledningsforløbene planlægges.

(Kontaktmodereferat, 2003, p. 2)

Kritikken vedrørende litteraturanvendelsen går således på, at censorerne oplever manglende international litteraturanvendelse i projekterne, mens den lokale litteraturanvendelse nærmest har ’rituel’ karakter. Udviklingen og forbedringen af dette kan i de efterfølgende fire år bedst betegnes som værende vekslende. Med dette menes der, at hvor kritikken vedrørende en for lokal anvendelse og ditto manglende international litteraturanvendelse i projekterne er anført i kontaktmodereferatet for 2003 samt i censorårsberetningerne for 2004 – 2005 og 2005 – 2006, sker der et skifte i censorårsberetningen for 2006 – 2007, hvor der nu udtrykkes tilfredshed med dette: ”Ifh. til de forskellige studier på AAU er der igen tale om tilfredshed mht. fagligt niveau hos de studerende og med litteraturanvendelsen. De kritiske kommentarer er meget få.” (Censorårsberetning, 2006 – 2007, p. 1).

Heraf fremgår det således, at der til trods for en tidligere kritik af litteraturanvendelsen i den forudgående årsberetning, så skal denne ikke anskues som værende dominerende i perioden 2006-2007, men derimod udtryk for enkelte censorers enkeltstående oplevelser. Det er dog bemærkelsesværdigt, at der i den efterfølgende censorårsberetning for 2007 – 2008 atter udtrykkes kritik af litteraturanvendelsen, dog med moderationer i forhold til antallet af censorer, der udtrykker denne kritik:

Ifh. til de forskellige studier på AAU er der igen tale om almindelig tilfredshed mht. fagligt niveau hos de studerende og litteraturanvendelsen. De kritiske kommentarer er meget få. 3 censorer fremhæver igen i år, at litteraturen på HI fortsat er præget af dansk litteratur, og de studerende bør være mere selvstændigt litteratursøgende og benytte primære kilder i større udstrækning på 9. Semester.

(Censorårsberetning, 2007 – 2008, p. 1)

Samme tendens gør sig gældende i den efterfølgende censorårsberetning, hvor kritikken atter gentages:

Og ifh. til de forskellige studier ved AAU er der igen tale om almindelig tilfredshed med det faglige niveau hos de studerende og litteraturanvendelsen. De kritiske kommentarer er meget få. Dog er der næppe sket store forandringer siden censormødet i efteråret 2008, så vi citerer som supplement fra rapporten derfra: *"Mange censorer påpegede, at litteraturvalget på AAU-opgaver er meget snævert og meget lokalt – både i betydningen 'dansk' og 'AAU'sk' – iht. hvad der kan iagttages på andre universiteter. Og at det er identisk litteratur fra opgave til opgave, fra semester til semester. Endvidere var det et synspunkt, at der anvendes for mange lærebøger og håndbøger – og for få teoretiske originaltekster"*.

(Censorårsberetning, 2008 – 2009, p. 1)

Bemærk i denne forbindelse, at der refereres til et censorkorpsmøde i form af det kursiverede citat. Det er yderligere bemærkelsesværdigt, at der umiddelbart synes at være en forholdsmæssig interessant vægtning i ordlyden af ovenstående. Med dette menes der, at der på den ene side anføres, at "de kritiske kommentarer er meget få" samtidig med, at "mange censorer påpegede". Umiddelbart kunne det antages, at "de kritiske kommentarer er meget få" refererer til antallet af censorer, som udtrykker disse kritiske kommentarer. Men medtages "mange censorer påpegede", må der nødvendigvis være tale om en reference til antallet af divergerende kritiske kommentarer og ikke antallet af, hvor mange censorer der har udtrykt disse. Dette har naturligvis afgørende forståelsesmæssig betydning, idet sidstnævnte kritik dermed har en langt større og måske grundlæggende karakter end den første. På tværs af de kritiske kommentarer er der en tendens, som synes at være gennemgående, nemlig

at censorformandskabet indledningsvist udtrykker en generel tilfredshed med såvel det faglige niveau som litteraturanvendelsen, for efterfølgende at fremhæve et givent antal kritiske kommentarer fra censorer, for dernæst afslutningsvist at minde uddannelserne om "at sole sig i den generelle tilfredshed". Dette gør sig generelt og specifikt gældende i censorårsberetningerne for 2005 – 2006, 2006 – 2007, 2007 – 2008, 2009 – 2010 samt 2010 – 2011. I censorårsberetningen for 2011 – 2012 sker der dog et skifte, hvor kritikken af den anvendte litteratur indskræpes og ikke følges op ad en 'generel tilfredshed', som det har tilfældet med de forudgående årsberetninger. Af censorårsberetningen for 2011 – 2012 lyder det således:

1: *Vedr. indtryk af den anvendte litteratur* anfører 26 censorer, at den forekommer snæver, mangler udenlandske titler eller er 'næsten pavlovsk lokal'. 7 anfører som et problem, at den teoretiske viden stammer fra 'andenhåndskilder' eller håndbøger. 11 censorer efterlyser, at de studerende lærer at skelne mellem forskellige typer af litteratur, herunder mellem to-do litteratur og akademisk litteratur. Og i det hele taget at forholde sig reflekteret til kilder. Det anføres, at mange studerende sætter lighedstegn mellem "fagbog" og "teori". Kritikken er ligeligt fordelt mellem aftager- og institutionscensorer.

(Censorårsberetning, 2011 – 2012, p. 1f)

Kritikken synes således at være markant optrappet i ovenstående censorårsberetning, hvortil der tilmed specifikt er angivet, at de kritiske bemærkninger ikke blot begrænser sig til et enten udefineret antal censorer eller meget få, men derimod nu omfatter 26 censorer, hvortil der en præcis angivelse af antallet af censorer som hver af de kritiske bemærkninger er udtryk for. De 26 censorer repræsenterer ca. ¼ af de samlede censorer, som for nærværende rapport omfatter 101 censorer. Der er dog en vis usikkerhed om, hvor stor en andel af de studerende disse censorer og ditto indberetninger præcis omfatter, idet rapporten baserer sig på følgende oplysninger: "I alt 101 skemaer (Specialer: 26 (ca. 55 studerende), Kandidat: 25 (ca. 165 studerende), BA: 45 (ca. 553 studerende), Mil: 5 (36 studerende))." (Censorårsberetning, 2011 – 2012, p. 1).

Som det fremgår af ovenstående, er det ikke muligt præcist at klarlægge, hvor mange studerende de 26 rapporter omhandler, eller hvilke uddannelsesstrin det drejer sig om. Kritikken kan således bedst betegnes som værende svarende til ¼ af HI på tværs af såvel bachelor-, kandidat- og MIL-uddannelse.

Generelt kan det således slutes, at der løbende i 00'erne i censorårsberetningerne har været udtrykt en kritik af de studerendes litteraturanvendelse. En kritik, som overordnet synes at være begrænset til et fåtal af censorer, men som ikke desto mindre er gennemgående i hele analyseperioden. Kritikken synes markant og omfattende i 2011 – 2012-årsberetningen, hvor kritikken udspecificeres og dermed

markeres yderligere. Fra censorernes side synes der således løbende at være en mere eller mindre udtalt kritik af de studerendes litteraturanvendelse i analyseperioden.

Grundlæggende synes censorårsberetningen for 2011 – 2012 at være markant mere kritisk end de forudgående. Som tidligere nævnt er det også i denne, at kritikken vedrørende de studerendes relation til eksaminator anføres som værende problematisk. Således står der i årsberetningen:

3: *Relationen mellem vejleder og studerende.* En del af censorerne (14) anfører i en eller anden form, at de oplever en for tæt alliance mellem vejleder og studerende, herunder at det for vejleder handler om at undgå kritiske spørgsmål under den mundtlige handling og at sikre så høj som mulig en karakter til de studerende (relativt) uafhængig af præstationen. Det skal anføres, at censorformandskabet har været i dialog med studielederen om dette forhold på studielederens opfordring. Studiet tager denne melding om censorernes oplevelse meget alvorligt og forventer, at både vejledere og censorer holder fast i deres integritet, bedømmer præstationer på behørig professionel vis og drøfter evt. uenigheder på et professionelt og sagligt grundlag. Dette bliver indskærpet internt på AAU og hermed også overfor os/er censorer. Herved elimineres forhåbentlig såvel det reelle problem som eventuelle mytedannelser.

(Censorårsberetning, 2011 – 2012, p. 2)

Grundlæggende vil jeg nedlægge den påstand, at problemstillingen i ovenstående kritik skal findes i benævnelsen 'vejleder', jævnfør "Relationen mellem vejleder og studerende". I min indledende tekst før ovenstående citat benævnte jeg med største selvfølgelighed kritikken som omhandlende "de studerendes relation til eksaminator". Dette var et udtryk for en umiddelbar og selvfølgelig benævnelse fra min side. Problemstillingen opstår således, når censorformandskabet beskriver relationen som værende mellem "vejleder og studerende". Problemet ligger her i, at rent formelt er det korrekt, at den person, som har vejledt de studerende, som hovedregel også er den, der fører de studerende op til eksamen. I det øjeblik de studerende afleverer deres projekter, indtræder vejleder således i en eksaminator rolle og funktion, hvor vurdering og bedømmelse af de studerende er deres opgave – ikke vejledning. Ved at censorformandskabet bruger betegnelsen 'vejleder' på eksaminatoren, understreges og cementeres kritikken af relationen således yderligere, idet det formelt set er en ukorrekt såvel betegnelse som rollefunktion i eksamenssituationen. At relationen er uhensigtsmæssig og problematisk understreges tilmed af, at censorerne "oplever en for tæt alliance mellem vejleder og studerende", hvor "en for tæt alliance" netop markerer og problematiserer forholdet yderligere. Der er således ikke blot tale om en relationel forbindelse, men denne forbindelse bliver tilmed karakteriseret som værende en "alliance". En alliance, hvor eksaminator/vejleder og de studerende,

ifølge censorerne, synes at udgøre en fælles front under ledelse af eksaminatoren/vejlederen. Det er klart, at en sådan relation/alliance er såvel uhensigtsmæssig som i strid med eksamensbekendtgørelsen, hvorfor enhver form for relation som den beskrevne nødvendigvis må tages alvorligt, hvilket tilsyneladende også er tilfældet, idet studieledelsen netop har taget kontakt til censorformand-skabet for at imødekomme og rette op på forholdet (Censorårsberetning, 2011 – 2012, p. 2). Det er klart, at hvis en korrektion og tilmed eliminering af sådanne oplevelser ikke finder sted, vil det kunne medføre en generel tvivl om eksaminationernes validitet, idet kritikken ovenfor netop synes at efterlade en tvivl om, hvorvidt der er givet uretmæssigt høje karakterer til de studerende.

I relation til nærværende afhandling er det ikke muligt ej heller formålet at foretage en vurdering af, hvorvidt en sådan betragtning/oplevelse er mere sandfærdig og sigende end en anden. Det fremhæves dog, at forholdet mellem vejledere/eksaminatorer, de studerende og censorerne synes at være omgærdet af gensidig kritik vejleder/eksaminator og censor imellem. Kritikken synes umiddelbart at munde ud i en gensidig anerkendelse, hvor såvel vejledere/eksaminatorer som censorer i kraft af deres ledelsesmæssige organer bekræfter og anerkender kritikken alvor, jævnfør ”herved elimineres forhåbentlig såvel det reelle problem som eventuelle mytedannelser.”

#### **11.2.4.4 Sammenfattende om 'Uddannelse'**

Den narrative uddannelsesdiskursundersøgelse centrerer sig overordnet dels om studieordningsændringerne, dels om censorårsberetningerne, hvor de hver især bidrager til en forståelse af, at HI såvel generelt i 00'erne som specifikt i slutningen af analyseperioden gennemgik store forandringer. Disse forandringer tager sit afsæt i de markante forhøjelser af studieoptagene, som synes at have stor historisk betydning for udviklingen af HI. Således udtrykker flere af informanterne, at det ikke var et internt ønske at øge optaget, men derimod var en ledelsesmæssig beslutning, som HI måtte (over)leve konsekvenserne af. De store optag medførte en naturlig ekspansion af antallet af undervisere/forskere, som umiddelbart synes at gøre det vanskeligt for HI at fastholde en samlende faglig profil grundet de organisatoriske konsekvenser, som væksten medførte.

Den store studieordningsrevision i 2010 var således et forsøg på at samle de mange faglige og videnskabelige retninger, hvor det ikke længere var tanken, at de enkelte vidensgrupper skulle være styrende for selve studiestrukturen, men hvor vidensgruppernes faglige perspektiver netop skulle ses som perspektiver på HI's temarammer på de forskellige semestre. Dette forsøg på at skabe en større tværvidenskabelighed i HI ses også i selve uddannelsesstrukturen, hvor HI's faglige udbud netop blev anset som værende alment relevant for samtlige BA-uddannelser under HI til og med de studerendes 5. semester fra 2005 og fremefter. Dermed blev HI's repræsentation således styrket. Styrkelsen kan tilmed ansues som værende en



konsekvens af den generelle samfundsmæssige og teknologiske udvikling, hvor de studerende netop har brug for at have videnskabeligt indblik i en bredere humanistisk informatisk faglighed, fordi de respektive BA-retninger netop synes at være tættere forbundet qua den samfundsmæssige og teknologiske udvikling.

00'erne var tilmed en periode, hvor censorerne, især i slutningen, begyndte at forholde sig mere og mere kritisk til de studerendes præstationer ved projektsamensituationen. Generelt har der været en løbende kritik af de studerendes anvendelse af (for) lokal litteratur. Kritikken kulminerer i 2011 – 2012, idet kritikken her ikke længere er udtryk for et fåtal blandt censorerne, men derimod er en generel observation blandt censorerne. Kritikken begrænsede sig dog ikke til de studerendes litteraturanvendelse, men rettede sig tilmed mod vejlederen/eksaminatorens rolle og funktion i eksamenssituationen. Det blev således angivet, at eksaminator/vejleder indgik en 'alliance' med de studerende med det formål at sikre de studerende den højst mulige karakter.

Emnet 'kritik' er således bredt repræsenteret i uddannelsesdiskursen, som samlet set synes at være centreret om nogle faglige udfordringer, som dels italesættes og imødekommes i censorårsberetningerne, og som dels internt søges at imødekommes i studieordningsændringen i 2010.

### 11.3. DELKONKLUSION

00'erne synes på mange måder at være en omskiftelig og kaotisk periode for HI. En periode, hvor en markant stigning i studieoptagene til HI i Aalborg, en øget politisk og samfundsmæssig opmærksomhed på humanioras rolle og funktion samt en markant kritik af de studerendes litteraturanvendelse alle synes at tegne et billede af HI som værende under et markant pres. Et pres, som ikke synes at have nogle begrænsninger, men som derimod er karakteriseret ved netop at indbefatte mange – om ikke alle – af HI's facetter – forskning og undervisning og organiseringen af HI. Dette pres udspringer primært af de store studieoptag, som netop synes at have store konsekvenser for såvel det videnskabelige personale som for de studerende, som det udtrykkes i uddannelsesdiskursen. For de studerende synes konsekvenserne, ifølge censorårsberetningerne, netop at være en manglende evne til at orientere sig i relevant internationale litteratur og i stedet for udelukkende at anvende, hvad der bliver betegnet som 'AAU'sk'-litteratur. Kritikken er umiddelbart rettet mod de studerende, men peger unægtelig i retning af, at undervisningen og vejledningen af de studerende ikke har været tilstrækkelig. Denne utilstrækkelighed er dermed kulminationen på de forudgående års løbende sporadiske kommentarer om, at 'få censorer' anså dette som værende en lokal tendens i censorårsberetningerne. Udviklingen peger således på en tendens, som går fra at være begrænset til et fåtal studerende/censorer til næsten at være almengældende for de studerende ved AAU.

Ifølge censorårsberetningerne var der i slutningen af perioden tilmed opstået en tendens blandt eksaminatorerne, som gik på, at de studerende og eksaminator/vejleder indgik i en uhensigtsmæssig symbiose, hvor eksaminator synes at ville skåne de studerende for kritiske spørgsmål og dermed give uretmæssigt høje karakterer. En kritik, som blev taget meget alvorligt ledelsesmæssigt i HI, men som også medførte en række modsvarende kritikpunkter i form af tvivl om, hvorvidt censorerne var deres opgave voksen, hvis ikke de havde givet de korrekte karakterer.

00'erne var dog også perioden, hvor HI synes at finde et fælles videnskabeligt felt, som kunne rumme de mange fagligheder, nemlig udviklingen af de sociale medier. De sociale medier blev på mange måder kulminationen på selve etableringen af HI, fordi de sociale medier netop synes at være det genstandsfelt, som kan rumme HI's mange faglige perspektiver. Ikke at HI begrænser sig til videnskabelig analyse, vurdering eller påvirkning af de sociale medier, men derimod, at de sociale medier synes at tilbyde en fælles videnskabelig platform, hvorfra og til HI's mange faglige perspektiver relaterer sig.

De to narrative diskurser, vækst og uddannelse, med det dertilhørende emne, kritik, synes samlet set at beskrive et HI i 00'erne, der på den ene side langt om længe fik cementeret sin videnskabelige berettigelse i kraft af udviklingen af de sociale medier, men på den anden side også led under et massivt pres i form af store studieoptag og dertilhørende konsekvenser. Ifølge Bourdieu skal disse mange modstridende positioner i forhold til HI's udvikling i 00'erne samlet set anskues som værende positioner, der alle bidrager til forståelsen af HI's konstruktion og kompleksitet. Således er ovenstående analyseundersøgelser af HI i 00'erne et refleksivt analytisk øjebliksbillede, der i samspillet med de øvrige analyseperioder beskriver fortællingen om HI's udvikling og konstruktionsproces i relation til den teknologiske, kommunikative, medie- og samfundsmæssige udvikling.

# KAPITEL 12. ANALYSE AF KOMMUNIKATION OG DIGITALE MEDIERS FREMTID

Efter endt analyse af hvad der karakteriserer HI's genese og udvikling siden oprettelsen i 1985 frem til 2012, vil følgende analyse undersøge, hvordan de forudgående analyser i kombination med HI's udvikling siden 2013 kan bidrage til en fremadrettet kvalitetsvurdering af Kommunikations og Digitale Medier (KDM), jævnfør afsnit 2.3.

Indledningsvist skal det atter kort kommenteres, at KDM er en navneændring af HI, som blev besluttet primo 2015. Begrundelsen og omstændighederne omkring dette vil senere blive belyst. Set i lyset af den udvikling, uddannelsen har været igennem siden sensommeren 2013, står det klart, at en kvalitetsvurdering af KDM fremadrettet i høj grad tager sit afsæt i en forståelse af og indsigt i den massive kritik, uddannelsen har oplevet siden sensommeren 2013, hvor sociolog og censor ved HI, Henrik Dahl, i Weekendavisen den 12. juli 2013 under titlen *Dumhedens cirkel* (Dahl, 2013) skarpt kritiserer humaniora generelt og HI specifikt for ikke at uddanne tilstrækkeligt velfunderede akademiske kandidater. Artiklen og kritikken blev startskuddet til en længerevarende kritik og debat om HI, hvor censorkorps og akkrediteringspanel i det følgende halvandet år for alvor ændrede de analytiske antagelser, jeg umiddelbart havde tilbage i 2012. De nærmere omstændigheder omkring disse vil naturligt blive uddybet og diskuteret i nærværende kapitel. I forlængelse heraf skal det atter understreges, at det sekundære forskningsspørgsmål netop er en analytisk konsekvens – dels af udviklingen siden 2013, dels af den empiriske bearbejdning af det empiriske fundament (Clarke, 2005), jævnfør afsnit 2.3 og 7.1.

Som det fremgår af ovenstående, baserer nærværende analyse sig på en række empiriske elementer, der alle på hver deres måde er med til at skabe en forståelse af udviklingen siden sommeren 2013 – en udvikling, der for alvor satte spørgsmålstegn ved HI's kvalitet som uddannelse. Denne proces satte dermed en såvel ny som yderst eksplicit dagsorden for KDM's fremtid. En fremtid, der netop blev sat spørgsmålstegn ved i slutningen af 2014, hvor Akkrediteringsrådet meddelte rektor for Aalborg Universitet, at HI ville få afslag på akkreditering. En afgørelse, der dog tre dage senere blev trukket tilbage og senere omgjort til en 'betinget positiv akkreditering'.

Empirisk baserer nærværende analyse sig følgelig på censor(halv)årsberetninger fra 2012/2013 og frem til 2014/2015, akkrediteringsrapporten med dertilhørende hørings svar, afgørelser og pressemeddelelser, referater fra interne medarbejdermøder

vedrørende akkrediteringsforløbet og AAU's løbende handlinger, på informanternes beretninger - dels om HI's fremtidige muligheder og udviklingspunkter, dels om deres kommentarer til Henrik Dahls kritik fra sommeren 2013 – samt en række øvrige tekster, der alle bidrager til forståelsen af HI i relation til fremtiden. Som supplement til betegnelsen 'øvrige tekster' kan der eksempelvis nævnes, at Jørgen Riber Christensen og Ole Ertlov Hansen i foråret 2013 påbegyndte arbejdet med det, der i 2015 endte ud med *READER* (Christensen & Hansen, 2015), som er en samling af de internationale tekster, som synes at centrere sig om HI's kernefaglighed. Begrundelsen for udarbejdelsen af denne *READER* samt den dertilhørende udviklingsproces indgår som et af elementerne i de 'øvrige tekster'.

I forbindelse med anvendelse af informanterne i nærværende analyse gøres der atter opmærksom på, at samtlige interview af informanterne (dog med undtagelse af Tove A. Rasmussen) blev foretaget i august og september 2014. På daværende tidspunkt var akkrediteringen af uddannelsen stadig i proces, og der var endnu ikke truffet en endelig afgørelse. Informanternes beretninger er således ikke influeret af selve akkrediteringsudmeldingerne, men informanterne var naturligvis bevidste om den igangværende akkreditering, da de blev interviewet.

I analysen af KDM i relation til en fremadrettet kvalitetsvurdering heraf har jeg valgt overordnet at benævne uddannelsen 'KDM' til trods for, at jeg er bevidst om, at uddannelsen først tog navneforandring primo 2015. Dette sker, fordi uddannelsens fremtid netop *er* KDM og ikke HI – qua at HI ikke længere eksisterer. Der vil dog forekomme flere steder i analysen, hvor betegnelsen HI vil forekomme. Dette skyldes praktiske forhold, såsom hvornår den pågældende data er blevet indsamlet. Hvor dette måtte være tilfældet, vil benævnelsen HI blive anvendt, idet denne netop henviser til situationelle forhold. Uagtet kildernes navnereference til uddannelsen, er det dog centralt, at de alle bidrager med perspektiver vedrørende uddannelsens fremtid – uanset, den benævnes HI eller KDM. Denne navneforandring indgår som en naturlig del – og ikke mindst konsekvens – af akkrediteringen af uddannelsen, hvorfor dette anses som værende et udviklingselement. Navneforandringens betydning i forhold til dette vil blive behandlet i analysen, og vil indgå som et naturlig element i konklusionen på en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM. Titlen på nærværende kapitel er således også et udtryk for, at uddannelsens fremtid består af en historisk analytisk indsigt i HI. Denne indsigt har således en formende og afgørende betydning for KDM's fremtid. Samlet set er HI og KDM således to forskellige betegnelser for den samme uddannelse.

Samlet set har nærværende analyse således til formål at inddrage de tidligere analyseresultater i kombination med udviklingen siden 2013, således dette samlet set danner et analytisk fundament som muliggør en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM.

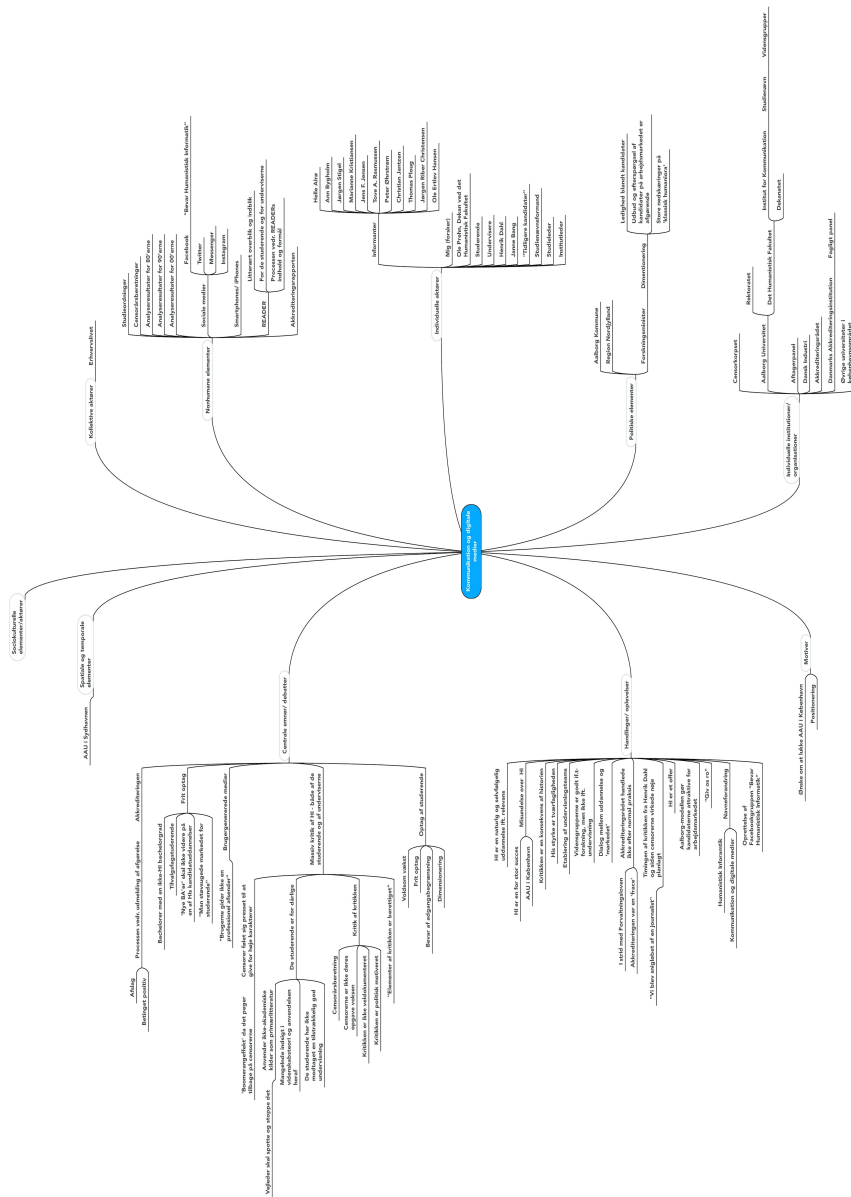
## 12.1. SITUATIONAL ANALYSIS

Indledningsvist vil analysen atter tage sit afsæt i en SA, hvori analyseperiodens aktører, perspektiver og elementer vil blive samlet og sammenholdt i et forsøg på at skabe et analytisk indblik i og overblik over empiriens tværgående narrative diskurser.

### 12.1.1. ORDERED SITUATIONAL MAP

Som ovenfor anført har nærværende kortlægningsanalyse samlet set til formål at samle og skabe nye og tværgående forståelser af det samlede datamateriale (Clarke, 2005, p. 89). Formålet dermed er, at der med afsæt i de for nærværende analyseperiode relevante situationelle elementer – som anført i det samlede 'messy map' – skabes en ny og analyseafgrænset forståelse af det empiriske materiale.

Som det ligeledes tidligere har været tilfældet, er følgende kort (Bilag E) udarbejdet i onlineprogrammet MindMeister (MindMesiter) og er en situationel udspecificering af det samlede 'messy map':



Figur 26: 'Orderd situational'-kort over KDMs fremtid

Ovenstående Figur 26 er en samlet oversigt over analyseperiodens aktører, elementer, perspektiver m.m. Disse er struktureret i henhold til de af Clarke anførte kategorier, der dermed danner et ordnet overblik over periodens empiriske elementer og aktører. Hvad aktørerne angår, er mange af disse, informanterne især, gengangere, som også har figureret som 'individuelle aktører' i de forudgående analyser. Dog med visse justeringer, som eksempelvis tilføjelsen af Henrik Dahl og fjernelsen af Ole Prehn, som ikke længere var dekan for Det Humanistisk Fakultet i nærværende analyseperiode, da han døde november 2008. Derudover er der et par tilføjelser til 'informanter'. Jørgen Riber Christensen og Ole Ertløv Hansen er blevet tilføjet, idet jeg blandt andet har haft et kortere møde med dem om deres arbejde med 'READER', og dermed deres bidrag til forståelsen af KDM fremadrettet.

I relation til anførelsen af Jørgen Riber Christensen og Ole Ertløv Hansen som informanter vil jeg gerne understrege, at jeg også fremadrettet – som det ligeledes tidligere har været tilfældet – bruger betegnelsen 'informanterne' som en samlet betegnelse for de ni informanter, som indledningsvist blev interviewet specifikt til brug i hele afhandlingen. Således ingår Jørgen Riber Christensen og Ole Ertløv Hansen ikke i denne betegnelse.

Ligeledes er der et par tilføjelser til kategorien 'individuelle institutioner/organisationer', hvor 'Øvrige universiteter i københavnsområdet', 'Akkrediteringsrådet' samt 'Danmarks Akkrediteringsinstitution' alle er tilkomne institutioner/organisationer. Det skal dog nævnes, at disse ikke har samme rolle og funktion i forhold til HI, hvilket tilsvarende er gældende for de øvrige elementer: Hvor Akkrediteringsrådet og Danmarks Akkrediteringsinstitution begge har en yderst direkte såvel relation til som indflydelse på KDM i nærværende analyse, har 'øvrige universiteter i københavnsområdet' en mere indirekte rolle. Med indirekte rolle menes der, at universiteterne ikke eksplicit forholder sig til KDM og Aalborg Universitet, men at universiteterne derimod bliver omtalt ad andre veje som værende mulige interesseinstitutioner i den forømtalte debat, som blev indledt i sommeren 2013 og som fortsatte til og med den 'betinget godkendte akkreditering' primo 2015. Universiteterne indgår således i den samlede 'individuelle institutioner/organisationer'-kategori uden dog at være direkte adspurgt. Det kan muligvis opleves som en unødvendig præcisering, eftersom dette er gældende for en lang række elementer, perspektiver og aktører i såvel dette som de tidligere 'ordered situational maps'. Ikke desto mindre finder jeg det relevant eksplicit at præcisere netop disses tilstedeværelse i kortet for ikke at skabe forvirring om årsagen hertil, qua den udvikling, som uddannelsen har været igennem siden sommeren 2013. En udvikling, som senere vil blive præsenteret yderligere.

Hvad de 'politiske elementer' angår, er der her tilføjet en kategori i forlængelse af 'forskningsministeren', nemlig 'dimensionering'. Dimensioneringen var/er et poli-

tisk tiltag og reguleringssystem, der kort fortalt har til formål at regulere antallet af studerende på de enkelte uddannelser i henhold til kandidaternes jobmuligheder efter endt uddannelse. Således ønsker forskningsministeren dermed at undgå høj ledighed blandt kandidater for uddannelser, som arbejdsmarkedet ikke har plads til eller brug for (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2014). I forbindelse med dimensioneringen vil jeg gerne understrege, at jeg er bevidst om, at jeg i nærværende kort har valgt at placere 'dimensionering' i to kategorier, nemlig under 'politiske elementer' samt under 'optag af studerende' i kategorien 'centrale emner/debatter'. Dette skyldes, at hvor 'dimensionering' i 'politiske elementer' figurerer som et politisk bestemt reguleringselement, fungerer 'dimensionering' i kategorien 'centrale emner/debatter' derimod som et debatelement/emne, som indgår i en samfundsorienteret kontekstuel ramme. Jeg kunne have valgt at fjerne 'dimensionering' fra 'centrale emner/debatter' og blot ved det næste kort omhandle relationerne mellem de enkelte dele have påvist en relationel forbindelse med en relationspil. Dette ville dog, efter min vurdering, underminere 'dimensioneringens' markante tilstedeværelse som et centralt emne i det samlede empiriske datagrundlag, hvorfor jeg undtagelsesvist har valgt at placere dette ene element to steder.

Som indledningsvist nævnt er nærværende analyseperiode kendetegnet ved at fortsætte og muligvis intensivere kompleksiteten i det empiriske datamateriale. Komplexiteten ses således tydeligt understreget i kategorierne 'centrale emner/debatter' og 'handling/oplevelser':

Hvad kategorien 'centrale emner/debatter' angår, kan det såvel visuelt som indholdsmæssigt umiddelbart konstateres, at der forekommer at være en række emner/debatter, der alle i større eller mindre grad er tilknyttet en række underemner og -debatter. Den mest omfattende af disse er debatten under overskriften 'Massiv kritik af HI – både af de studerende og af underviserne'. Denne debat forgrener sig ud i hele 13 underdebatter og -emner, der alle relaterer sig til debatoverskriften, omhandlede den massive kritik af HI. Af de anførte underdebatter fremgår det blandt andet, at der er en række forskellige områder af kritik – endda forekommer der at være en 'kritik af kritikken'. Til trods for, at der i de forudgående SA'er ikke har været en udpræget præcedens for angivelse af aktører i de enkelte emner og debatter, forekommer det i dette kort at være stik modsat: Her er de angivne emner og debatter netop dybt forankret i specifikke aktørgrupper såsom undervisere, censorer og ikke mindst studerende. At aktørerne er dybt forankret i de enkelte emner og debatter betyder dog ikke, at disse aktører er afsendere af de pågældende emner/debatter. Derimod er de enkelte aktører ofte genstand for ekstern benævnelse og vurdering, som det f.eks. er tilfældet med 'de studerende er for dårlige' og 'censorerne er ikke deres opgave voksen'.

Generelt er der således en tendens til, at de anførte emner og debatter forgrener sig ud i en række underdebatter og -emner. Netop forgreningen med de mange underemner og -debatter er således med til at specificere, at kompleksiteten i nærværende



analyseperiode umiddelbart centrerer sig om relativt få emner og debatter, men at disse samtidig er yderst omfangsrige i deres indhold. Det er således i kraft af debatternes og emnernes indhold, at kompleksiteten kommer til syne – ikke i antallet af enkeltstående debatter/emner. Det samme gør sig til dels gældende i kategorien 'handling/oplevelser':

Af kategorien 'handling/oplevelser' ses samme tendens, som det var tilfældet med 'centrale emner/debatter', idet der også her står anført en række handlinger og oplevelser, hvoraf fire af de i alt 14 emner/debatter forgrener sig i yderligere specificeringer. Omfanget er dog langt mindre og qua deraf komplekst, men ikke desto mindre er der en vis lighed. 'Handling/oplevelser' er dog præget af en langt større spredning af de anførte handlinger og oplevelser: Hvor 'centrale emner/debatter' begrænsede sig til fem emner/debatter, udmærker kategorien 'handling/oplevelser' sig modsat ved netop at have hele 14 handlinger/oplevelser. I relation til antallet af 'handling/oplevelser' er det yderligere interessant at nævne, at kategorien i de forudgående tre analyser har indeholdt henholdsvis fem, fire og otte 'handling/oplevelser'. Årsagen til det øgede antal kan være mange, men jeg vil umiddelbart antage, at det kan hænge sammen med, at perspektiverne på KDM's fremtid og den kritik, som Henrik Dahl kom med i sommeren 2013, ganske kort før interviewene blev foretaget, kan være medvirkende årsager til, at eksempelvis informanterne har udtrykt flere handlinger og oplevelser, end det hidtil har været tilfældet.

Samlet set er nærværende analyseperiode således karakteriseret ved at rumme en række elementer, som alle tegner et billede af en kompleks periode, hvor en række aktører, emner, debatter, handlinger og oplevelser alle bidrager til en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM. Hvorledes disse relaterer sig til hinanden, vil den følgende relationelle kortlægningsanalyse heraf vise.

### 12.1.2. RELATIONSANALYSE

Som det fremgik af ovenstående kortlægningsanalyse, så rummer arbejdet med en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM en lang række forskellige tekster, temaer, debatter, oplevelser, handlinger og aktørgrupper. Nærværende analysedel har således til formål at skabe et såvel situationelt som relationelt indblik i samt overblik over, hvorledes disse mange elementer relaterer sig til hinanden. Som det var tilfældet med de forudgående kort, er også dette kort udarbejdet i onlineprogrammet MindMeister ([www.mindmeister.com](http://www.mindmeister.com)).

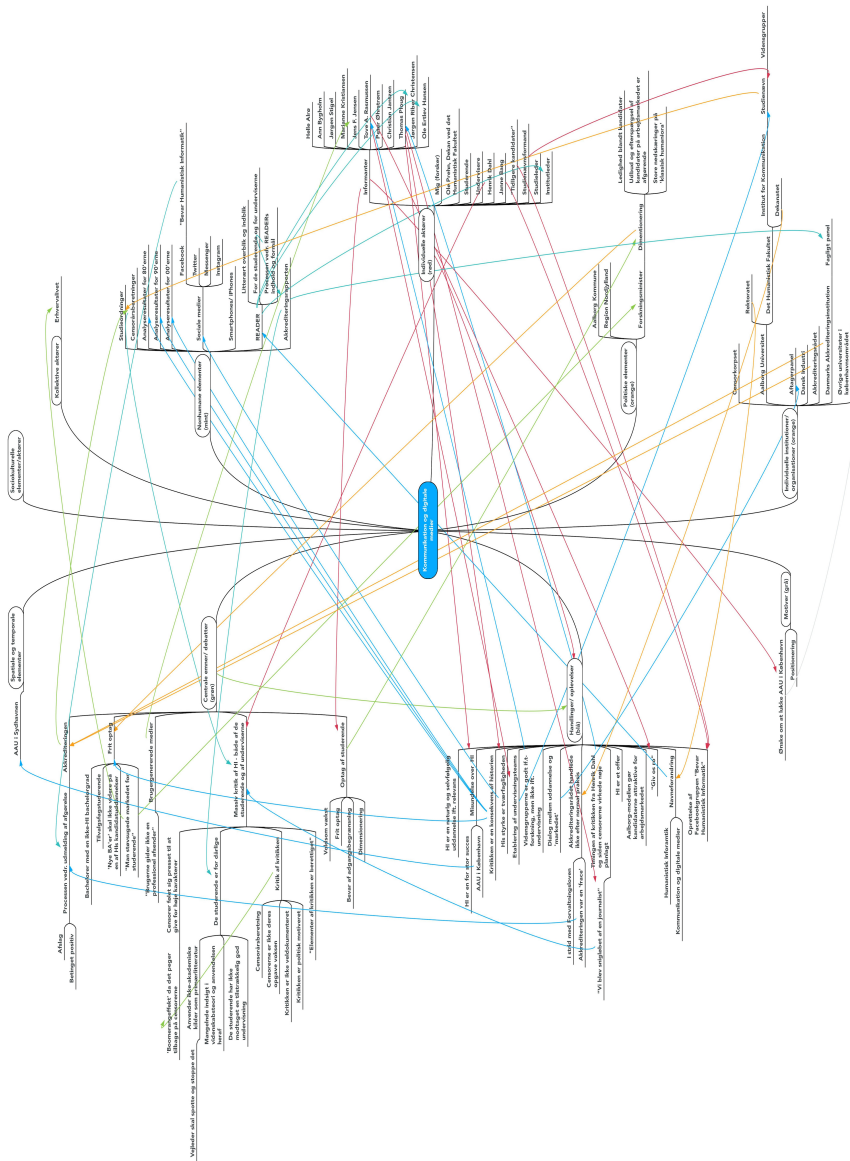
Afsættet for udarbejdelsen af kortet er dels en analytisk videreudvikling af det forudgående kort, dels en bred empirisk forståelse af og indsigt i analyseperioden som et hele. Dette danner tilsammen et analytisk afsæt, som muliggør, at jeg kan udarbejde og indsætte de enkelte relationspile og dermed synliggøre de mange relationer på tværs af de angivne elementer i kortet. I den forbindelse gør jeg atter opmærk-

som på, at i de tilfælde, hvor en større kategori, som eksempelvis 'centrale emner/debatter', konkret knytter sig til en anden kategori, eksempelvis 'handlinger/oplevelser', har jeg valgt at indsætte én relationspil mellem disse frem for utallige pile imellem de enkelte elementer<sup>24</sup>. Altså én relationspil mellem to kategorier. Dette sker for at fremme overskueligheden i kortet, uden dog at gå på kompromis med indholdet. Dertil skal det dog også nævnes, at der til trods for denne 'regel' er en række undtagelser, hvor jeg har valgt at indplacere flere relationspile mellem de ovenfor nævnte kategorier. Dette er undtagelsesvis gjort i de tilfælde, hvor jeg har vurderet, at relationen er udpræget tæt og dermed kræver en eksplicit markering for dermed at fremme den indholdsmæssige relationsforståelse heraf. Således ingen regel uden undtagelse.

Med ovenstående in mente ser kortet således ud:

---

<sup>24</sup> DESVÆRRE ER DET IKKE MULIGT AT ÆNDRE TYKKELSE, SÅLEDES AT EN SÅDAN RELATIONSPIL VISUELT KUNNE ADSKILLE SIG FRA DE ØVRIGE.



Figur 27: Relationskort over KDM's fremtid

Som det ligeledes har været tilfældet med lignende kort i de tidligere analyser, så er de enkelte kategorier tildelt hver deres farve, således at de pile, som afgår fra den pågældende kategori, har denne farve. Eksempelvis er 'Politiske elementer' markeret med orange, hvorfor pile fra denne kategori følgelig er orange.

I relation til farverne udmærker kortet sig rent visuelt ved at have en markant repræsentation af røde og blå relationspile, fra henholdsvis 'Individuelle aktører' og 'Handler/oplevelser'. Relationerne er tydelige imellem disse, men begrænser sig dog ikke hertil. Hvad relationerne imellem disse angår, står det klart, at det især er de 'Individuelle aktører', der relaterer sig til 'handler/oplevelser'. Dette skyldes øjensynligt, at hovedparten af de anførte handlinger og oplevelser netop er udtrykt af informanterne i de foretagne interview. De angivne 'handler/oplevelser' er dog langt fra enslydende og spænder fra handlinger og oplevelser såsom 'Misundelse over HI' til 'Oprettelse af Facebookgruppen 'Bevar HI'', der hver især henholdsvis udtrykker en oplevelse og en handling. Samlet set er der en markant relation fra informanterne til 'Handler/oplevelser', idet denne undergruppe blot har en enkelt relation, som ikke relaterer sig til denne gruppe.

Som nævnt er der tydelige forbindelser mellem 'Individuelle aktører' og 'Handler/oplevelser', hvor 'Individuelle aktører' markerer sig med flest relationer. Men hvor 'Individuelle aktører' primært relaterer sig til den ene kategori, relaterer 'Handler/oplevelser' sig derimod til et langt bredere udsnit af de øvrige kategorier, nemlig til 'Centrale emner/debatter' og 'Nonhumane elementer', som begge rummer en bred vifte af elementer/emner/debatter.

Hvad relationerne til 'Centrale emner/debatter' angår, er det interessant at se, hvorledes specifikke handlinger og oplevelser netop relaterer sig til nogle generelle centrale emner og debatter. Eksempelvis relaterer 'Kritikken er en konsekvens af historien' sig til 'Frit optage' og de forudgående tre analyseperioder i kategorien 'Nonhumane elementer', nemlig 'Analyseresultater fra 80'erne', 'Analyseresultater fra 90'erne' og endelig 'Analyseresultater fra 00'erne'. Således kan enkelte elementer under de enkelte kategorier relatere sig til hinanden på tværs af kategorierne. I relation til nærværende analyseperiode er det således interessant, at disse tværgående relationer netop synes at understrege kompleksiteten i datagrundlaget og dermed også undersøgelsen af KDM i relation til en fremadrettet kvalitetsvurdering.

I forbindelse med ovenstående knyttes en kortere kommentar til angivelsen af de tidligere analysers resultater som specifikke 'Nonhumane elementer' i nærværende analyseperiode. Det kan umiddelbart skabe undren at indplacere disse i nærværende analyse, når det ikke tidligere har været tilfældet. Begrundelsen for at indplacere analyseresultaterne i nærværende analyse skal blandt andet ses i lyset af Clarkes betragtninger om historiens indflydelse på 'postmodern work': "Taking history seriously is a key feature of postmodern work" (Clarke, 2005, p. 261). Det historiske ophav er således et grundlæggende forståelsesskabende element i det postmo-

derne arbejde, og en forståelse herfor samt inddragelse heraf er dermed et centralt element i bestræbelserne på at forstå såvel fortid som fremtid. I relation til nærværende analyse er de tidligere analyser vurderet så til at have afgørende betydning for en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM, hvorfor disse såvel inddrages som indplaceres i det samlede empiriske grundlag for nærværende periode. At de forudgående analyser har en situationel betydning for nærværende analyse understreges yderligere af relationerne fra 'Kritikken er en historisk konsekvens', der alle relaterer sig netop til de forudgående analyseresultater samt til 'Frit optag'. Analyseresultaterne har således en aktiv relationel rolle og funktion i analysen og forståelsen af en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM.

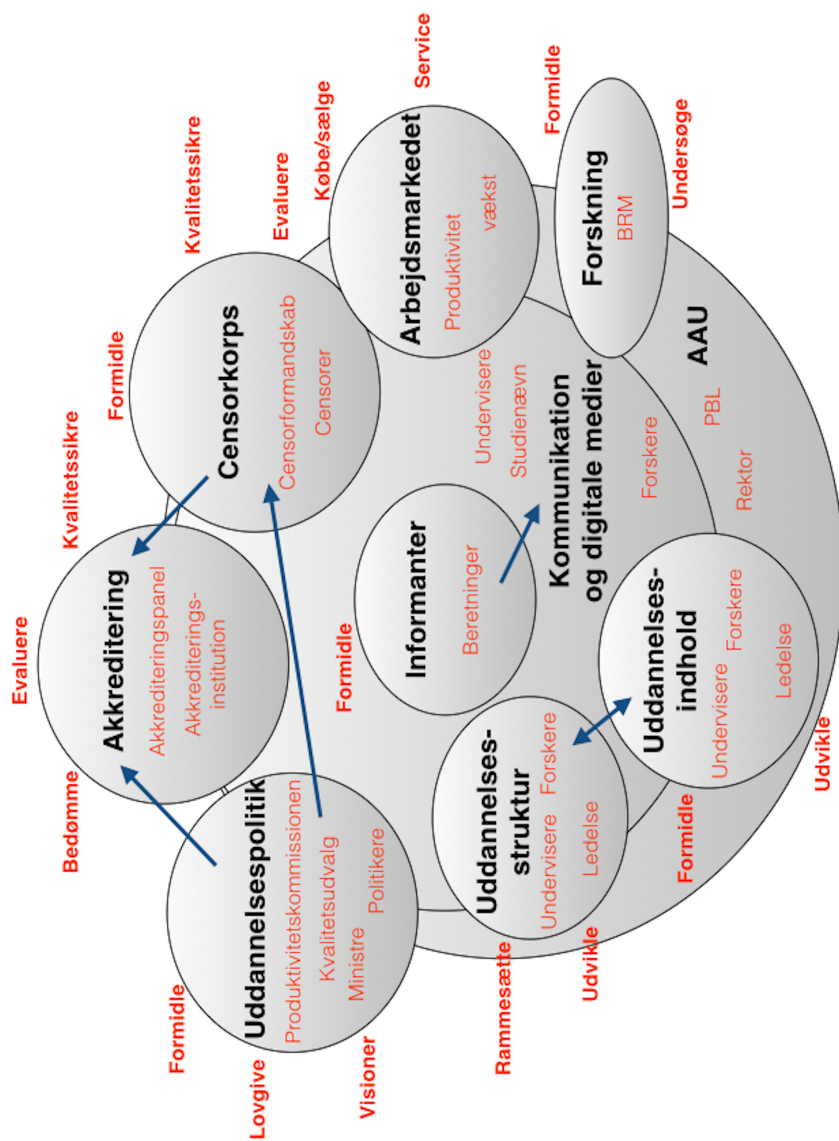
Hvad de øvrige elementer i 'Nonhumane elementer' angår, er det interessant at se, at eksempelvis elementet 'READER' relaterer sig til fire aktører/kategorier: enkelte personificerede aktører, individuelle institutioner og organisationer samt en enkelt selvrefererende relationspil. Det interessante i de mange pile fra og til 'READER' ligger i en faglig indsigt i den samlede proces vedrørende udarbejdelsen af 'READER'. En indsigt, som netop sætter mig i stand til at anskue de mange forbindelser som værende et processuelt udtryk for 'READER's tilblivelse. En tilblivelse, der i udpræget grad startede ud som et internt fagligt ønske om litteraturoptimering på tværs af de enkelte semestre, men som qua den massive kritik, som HI fik fra såvel censorer, men i særdeleshed fra Akkrediteringsrådet, udviklede sig fra et "Nice to have" til et "Need to have" (Mødereferat, 2015). Dette er blot dels en eksemplificering af kompleksiteten internt i kortet, dels et eksempel på, at hver af de anførte relationer alle rummer en historik. En historik, som den pågældende relationspil netop er udtryk for. Det skal dog pointeres, at nærværende kortlægningsanalyse ikke har til formål at præsentere samtlige af sådanne uddybende historikker, men derimod via de angivne pile påvise deres relationelle tilstedeværelse.

Netop forståelsen af relationen mellem kategorierne og de mange diskursive fællesskaber synes at gruppere sig i en række domæner. Domæner, som den følgende analyse af 'Social Worlds/Arenas' vil såvel præsentere som uddybe.

### **12.1.3. 'SOCIAL WORLDS/ARENAS'-ANALYSE AF FREMTRÆDENDE AKTØRER OG DISKURSIVE FÆLLESSKABER**

Som det er fremgået af de to forudgående kortlægningsanalyser, så har der heri været fokus på at præsentere de for analyseperioden relevante aktører, handlinger, oplevelser m.m. Nærværende kortlægningsanalyse har derimod til formål at skabe et overblik over de fremherskende aktører og diskursive fællesskaber, som alle er kommet til syne i de forudgående kort. Dette giver dermed mulighed for at anskue disse i relation til hinanden og ikke mindst i relationen til KDM.

Kortet er udarbejdet i Keynote og ser ud som følger:



Figur 28: 'Social Worlds/Arenas'-kort over KDM's fremtid

Som det fremgår af ovenstående kort, så har jeg med afsæt i de af Clarke anførte tanker om og perspektiver med denne kortlægningsanalyse sammenholdt de tidligere kortlægningsresultater i forhold til at udarbejde et samlende kort herover (Clarke, 2005, p. 110).

Af kortet fremgår det med al tydelighed, at der i nærværende analyseperiode er et stærkt fokus på HI i relation til 'uddannelse'. Dette kommer eksempelvis til udtryk i domænernes indhold, idet de netop repræsenterer forskellige perspektiver på KDM som uddannelse ved at fokusere på områder såsom 'uddannelsespolitik', 'akkreditering', 'uddannelsesstruktur' og 'censorkorps'. I kraft af disse domæner bliver det således tydeligt, at der i nærværende analyseperiode er et markant fokus på KDM som uddannelse set fra en række kvalitets- og evalueringsperspektiver, hvor de angivne aktører i de enkelte domæner understreger bredden i behandlingen heraf.

I ovenstående kort har jeg atter valgt at placere KDM i centrum for de omgivne 'Social Worlds/Arenas' for at understrege KDM's centrale position. Hver af de forskellige 'Worlds' og 'Arenas' er skrevet med fed sort skrift. Til hver af disse er tilknyttet en række aktører, som alle er placeret inde i den pågældende cirkel – disse står skrevet med rød skrift. Til hver af de enkelte domæner er der tilknyttet en række 'handling', som beskriver de enkelte domæners roller, som f.eks. 'evaluere', 'Formidle' og 'Rammesætte'. Dermed er hvert domæne således omgivet af en række aktører, hvortil der er tilknyttet en række handlinger, roller og funktioner, som disse aktører (og domæner) synes at være centreret om i deres relation til KDM. Bemærk, at de angivne 'handling' alle er specifikt og situationelt angivet i relation til nærværende analyse.

Placeringen af de anførte domæner er dels sket med afsæt i deres individuelle relation og tilknytning til KDM, dels i forhold til de enkelte domæners indbyrdes relationer. Således er 'Uddannelsesstruktur' og 'Uddannelsesindhold' placeret tæt ved hinanden og i tæt relation til KDM samt inden for AAU-cirklen. En sådan intern relation mellem domænerne gør sig ligeledes gældende mellem 'Uddannelsespolitik', 'Akkreditering' og 'Censorkorps', der alle er placeret tæt ved hinanden, dog med den undtagelse, at disse bryder AAU-cirklen, idet domænerne repræsenterer en kontekst, som ikke lader sig begrænse af AAU-regi. De fire tilbageværende domæner er alle gengangere, som har været placeret på de samme steder på tværs af analyseperioderne, idet disse, 'Informanter', 'Hum. Inf./'KDM', 'AAU' og 'Forskning' (inklusive 'Uddannelsespolitik'), alle synes at have en universel rolle og funktion i relation til en situationel forståelse og analyse af KDM i nærværende afhandling.

I relation til ovenstående har det yderligere været nødvendigt at indplacere et antal pile (blå). Disse pile har alle til formål at understrege en relationel forbindelse, som

angivelsen af cirklerne ikke giver mulighed for at illustrere. Disse pile er indsat for at understrege en forbindelse, som synes at have situationel betydning for forståelsen af de pågældende domæner i deres relation og funktion i forhold til KDM.

I modsætning til de tidligere 'Social Worlds/Arenas'-kort har nærværende kort i særdeleshed været en udfordring at udforme. Udfordringen har blandt andet bestået i at gennemskue den kompleksitet, som de tidligere kort har påvist, for dernæst at strukturere denne i relation til et domæneperspektiv. En af de grundlæggende betydningsmæssige forståelser, som er fremkommet i den relationelle kortlægning var, at fem af domænerne synes at gruppere sig i forhold til dels en intern orientering af KDM som uddannelse, dels en eksternt: 'Uddannelsespolitik', 'Akkreditering', 'Arbejdsmarked' og 'Censorkorps' udgør et samlet hele, der synes at have et eksternt afsæt for anskuelsen af og betydningen for KDM qua de angivne aktører, mens 'Uddannelsesstruktur' og 'Uddannelsesindhold' derimod udmærker sig ved at have et internt afsæt netop i kraft af de angivne aktører i disse domæner. Dette skel mellem et internt og eksternt afsæt i perspektiverne på KDM er således et umiddelbart analytisk resultat af indplaceringen af domænerne og de dertil knyttede pile. Betydningen af skellet og domænerne indhold i forhold til KDM vil således indgå i den senere narrative diskursundersøgelse.

Afslutningsvist er det interessant kort at nævne, at jeg i arbejdet med nærværende kortlægningsanalyse fandt det påfaldende, at der i angivelsen af domænerne var en så stor repræsentation af domæner med et eksternt afsæt, jævnfør de tre ovenfor anførte. Påfaldende, fordi jeg ikke umiddelbart i de tidligere analyser i samme omfang har oplevet en tilsvarende repræsentation. Men dog ikke overraskende, idet jeg indledningsvist havde en klar erindring om den store eksterne bevågenhed, som HI har været genstand for siden midten af 2013, hvorfor en sådan repræsentation i kortet til en vis grad synes at bekræfte denne bevidsthed, og hvor domæneantallet synes at cementere det påfaldende.

Det bliver således interessant i de senere narrative diskursundersøgelser løbende at forholde sig til disse domæner og deres relationer til hinanden og til KDM, i bestræbelserne på at skabe en narrativ diskursforståelse af KDM. I forlængelse heraf arbejdes der i den følgende kortlægningsanalyse videre med disse nye forståelser i forhold til en 'positionel kortlægningsanalyse' heraf.

#### **12.1.4. POSITIONEL KORTLÆGNING AF FREMTRÆDENDE DISKURSIVE POSITIONER**

I nærværende kortlægningsanalyse vil de udsagn, som er fremkommet i de to forudgående kortlægningsanalyser, blive sammenholdt med det formål at skabe en fornyet forståelse af disse. Denne nye forståelse baserer sig på et ikke-afsenderorienteret grundlag, hvilket betyder, at de angivne udsagn bearbejdes og ansues ud fra de perspektiver, som udsagnene relaterer sig til (Clarke, 2005, p. 126). Der er



således fokus på, at de pågældende udsagn *er* blevet ytret, frem for hvem der har ytret dem. I den forbindelse er det yderligere centralt at pointere, at udsagn ikke begrænser sig til specifikke udtalelser fra eksempelvis informanterne, men at de angivne udsagn også kan være udtryk for et diskursivt fællesskab. Om dette uddyber Clarke yderligere:

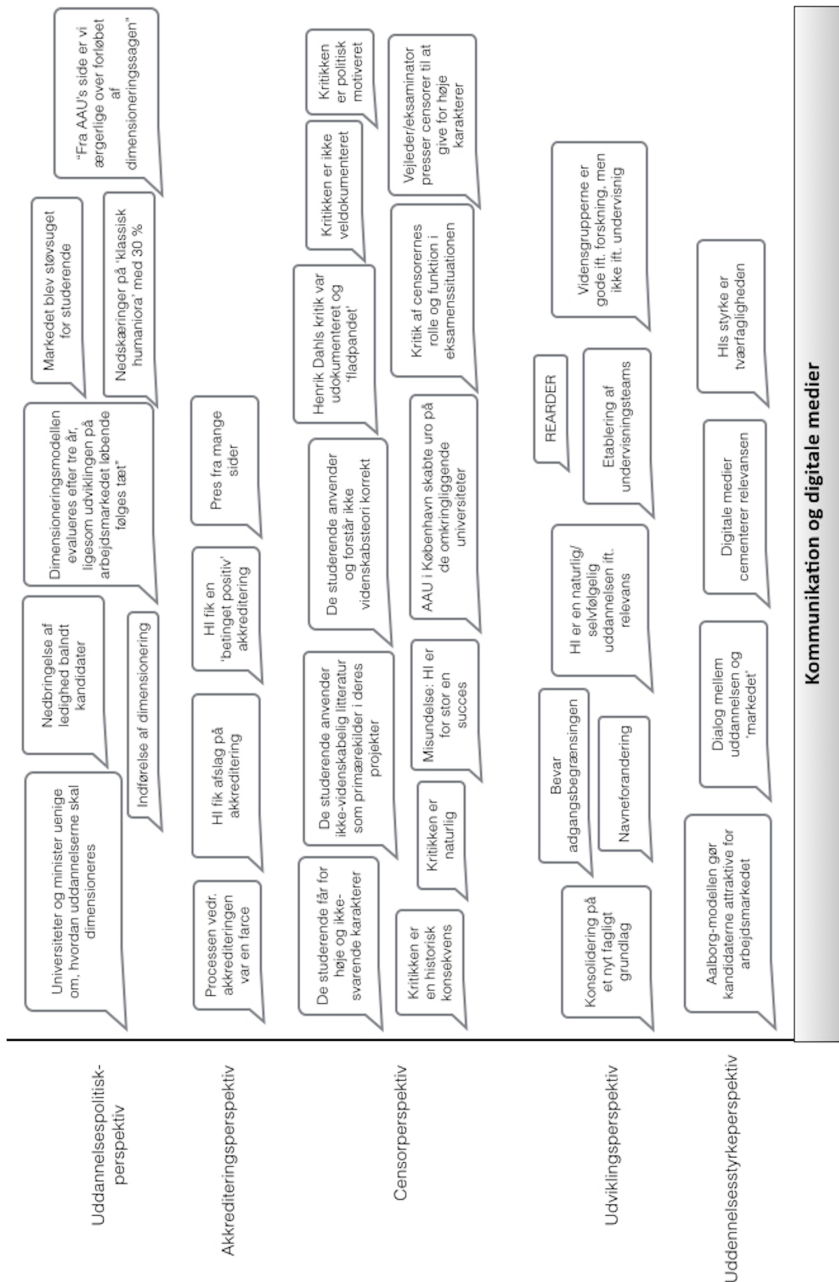
(...) Instead, here there are just *other positions*, perhaps outliner, less common, or more marginal positions. (...) The goal is to *represent the positions articulated on their own terms*. These are not necessarily the terms of the researcher but rather the researcher's best effort to grasp and represent the positions taken in the discourses.

(Clarke, 2005, p. 126)

Disse 'positions' eller udsagn er dernæst placeret i forhold til det perspektiv, som de respektive udsagn knytter sig til. Som det ligeledes tidligere har været tilfældet, skal disse perspektiver anskues som analyseresultater af den samlede databearbejdningsproces i relation til nærværende analyseperiode.

Udsagnene står alle anført uden nogen form for afsendertilknnytning, idet det netop ikke er interessant, hvem der har udtrykt dem. Således bliver udsagnene indplaceret i relation til deres perspektivtilknnytning til HI i relation til den nærværende situationelle kontekst.

Med afsæt i ovenstående præsenteres følgende en positionel kortlægning over nærværende analyseperiode:



Figur 29: Positionel kortlægning af diskursive positioner for KDM's fremtid

Som ovenfor nævnt har de anførte udsagn været styrende for såvel udviklingen af de angivne perspektiver som for kortet som helhed. Det er således i arbejdet med de angivne udsagn, at de respektive perspektiver er kommet til synet. Eksempelvis placerer og knytter udsagnene 'Konsolidering på et nyt fagligt grundlag', 'Bevar adgangsbeholdning' og 'Vidensgrupperne er gode i forhold til forskning, men ikke i forhold til undervisning' sig alle til et 'udviklingsperspektiv'. Et udviklingsperspektiv, der synes at tage afsæt i et perspektiv på KDM's udviklingsmuligheder og -potentialer.

I forbindelse med indplaceringen af de respektive udsagn inden for de anførte perspektiver er det dog vigtigt at understrege, at udsagn inden for et enkelt perspektiv ikke nødvendigvis fokuserer på eller forholder sig ensartet til KDM. Eksempelvis rummer udsagnene 'Processen vedr. akkrediteringen var en farce', 'HI fik afslag på akkreditering' og 'Pres fra mange sider' en række divergerende perspektiver på KDM. Til trods for denne diversitet placerer de sig alle under et 'akkrediteringsperspektiv' på KDM, hvor diversiteten anskues som et udtryk for perspektivets bredde. Formålet med nærværende kortlægningsanalyse er således ikke at homogenisere udsagnene, men derimod at vise mangfoldigheden og bredden inden for perspektiverne, og dermed lade udsagnene være styrende for perspektivernes fremkomst og indhold.

I arbejdet med de mange udsagn er der fremkommet i alt fem perspektiver. Følgende vil jeg præsentere disse nærmere og ligeledes give en kort beskrivelse af de enkelte perspektivers fokuser:

- Uddannelsespolitisk perspektiv: Et perspektiv, hvor der er fokus på den uddannelsespolitiske indflydelse på uddannelsessektoren som et hele og specifikt i forhold til Aalborg Universitet.
- Akkrediteringsperspektiv: Et perspektiv, hvor der er fokus på akkrediteringen af HI.
- Censorperspektiv: Et perspektiv, hvor der er fokus på censorerne og deres vurdering af HI, og hvor der udtrykkes en vurdering af censorernes rolle og funktion.
- Udviklingsperspektiv: Et perspektiv, hvor der er fokus på, hvilke tiltag KDM bør foretage eller bibeholde fremadrettet.
- Uddannelsesstyrkeperspektiv: Et perspektiv, hvor der er fokus på, hvad der bliver anskuet som styrkerne ved KDM.

I relation til disse perspektiver og de dertil knyttede fokuser er udsagnene blevet placeret med afsæt i en konkret situationel vurdering af de enkelte udsagns situationelle perspektiv på HI. Der kan dog forekomme tilfælde, hvor der kan opstå tvivl

om, hvor et givent udsagn skal placeres, idet det umiddelbart knytter sig til flere af de anførte perspektiver. Som eksempel herpå kan nævnes udsagnet 'AAU i København skabte uro på de omkringliggende universiteter'. Dette udsagn er i kortet placeret under 'censorperspektiver', men kunne principielt ligeledes placeres under det uddannelsespolitiske perspektiv, fordi udsagnet relaterer sig til en generel uddannelsespolitisk diskussion om universiteternes geografiske spredning. Årsagen til, at udsagnet netop er placeret under 'censorperspektivet' er, at udsagnet er fremkommet som en mulig årsagsforklaring på den kritik, som HI blev mødt med fra censorerne i sensommeren 2013. Dermed er udsagnet ikke i sin situationelle betydning udtryk for et uddannelsespolitisk perspektiv på KDM, men derimod et refleksivt udtryk for en mulig forklaring på, hvorfor kritikken af HI fra censorerne opstod.

Som det ligeledes var tilfældet med den tilsvarende kortlægningsanalyse af positioner i analysen af 00'erne, har jeg oplevet den samme overraskelse over, at der atter har været nedgang i antallet af perspektiver i forhold til de forudgående analyser. I nærværende kort er der således blot fem perspektiver, hvilket er det absolut laveste antal og næsten en halvering sammenlignet med analysen af 80'erne. Der forekommer ikke umiddelbart at være en forklaring herpå, men det kan anskues som værende en yderligere understregning af den nedadgående tendens, som blev konstateret i analysen af 00'erne, hvor datagrundlaget netop synes at samle sig om få perspektiver inden for et mere afgrænset diskursivt fokus på HI, jævnfør afsnit 11.1.4.

I modsætning til de tidligere kort udmærker nærværende kort sig ved at have en meget stor repræsentation af udsagn, som dog begrænser sig til nogle få perspektiver. Således udmærker perspektiverne 'uddannelsespolitisk perspektiv', 'censorperspektiv' og til dels 'udviklingsperspektivet' sig alle ved at rumme væsentligt flere udsagn, end det hidtil har været tilfældet i de forudgående analyser. Denne stigning i antallet af udsagn, der knytter sig til få perspektiver, synes dermed at såvel understrege som underbygge tendensen med, at der i datagrundet synes at være en større og mere begrænset fokusering på enkelte perspektiver, hvor fokuseringen netop ses i kraft af antallet af perspektiver. Det skal dog nævnes, at vigtigheden af de anførte perspektiver og udsagn ikke vurderes ud fra et kvantitativt afsæt, men at deres blotte tilstedeværelse anskues som betydningsfuld for den samlede situationelle forståelse (Clarke, 2005, p. 126). Omvendt må antallet af udsagn ved de tre perspektiver nævnes som markante, idet deres kvantitative tilstedeværelse er så markant, som tilfældet er. Det bliver således interessant at se, hvorvidt dette har betydning for den følgende narrative diskursundersøgelse.

### 12.1.5. SAMMENFATTENDE OM SITUATIONAL ANALYSIS

I arbejdet med den samlede kortlægningsanalyse for nærværende analyseperiode er der fremkommet en række interessante bidrag på det empiriske fundament. Hvert af kortene har således bidraget med nye forståelser af empirien. Forståelser, som alle

har et empirisk afsæt. Det bliver således interessant at følge, hvorledes det empiriske fundament via Clarkes perspektiver på SA har frembragt nye vinkler på et allerede kendt datagrundlag. Nærværende SA af KDM har eksempelvis anskueliggjort kompleksiteten i datagrundlaget for perioden. En kompleksitet, som synes at afgrænse sig til nogle relativt begrænsede diskursive fællesskaber. Det bliver således interessant at undersøge, hvorledes denne dobbelthed og de øvrige kort lader sig afspejle i den følgende narrative diskursundersøgelse.

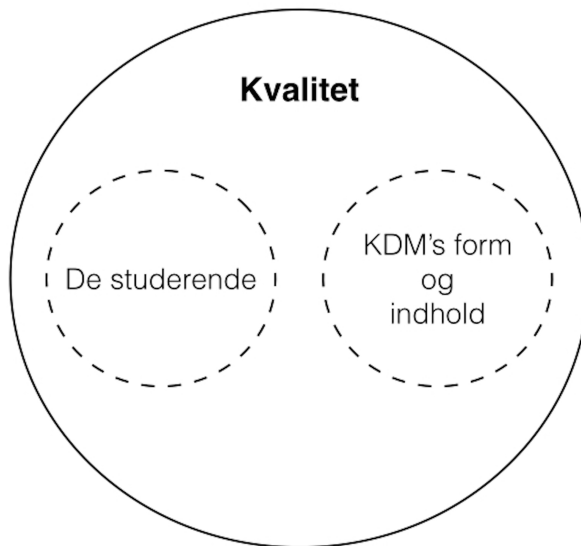
## **12.2. NARRATIV DISKURSUNDERSØGELSE**

Med afsæt i SA-resultaterne fra ovenstående situationelle kortlægningsanalyse vil nærværende analyse centrere sig om at identificere de fremkomne narrative diskurser, som udgør et centralt betydningsbærende element i forståelsen af KDM's fremtid.

Som nævnt baserer følgende analyse sig på den forudgående situationelle kortlægningsanalyse, hvor disse udgør det empiriske fundament for udarbejdelsen af nærværende narrative diskursundersøgelse. Før den narrative diskursundersøgelse kan påbegyndes, er det dog centralt indledningsvist overordnet at præsentere de fremkomne narrative diskurser og det dertilhørende emne. Præsentationen har til formål at give en indledningsvis helhedsforståelse af disse, hvorimod de efterfølgende afsnit har til formål at give et dybdegående analytisk indblik i de anførte narrative diskursers ('orders of discourses') indhold, jævnfør afsnit 7.4..

### **12.2.1. KLARLÆGNING AF FREMTRÆDENDE NARRATIVE DISKURSER**

Som afsnitsoverskriften indikerer, har jeg med afsæt i den forudgående SA kunne udlede to fremherskende diskurser, som begge synes at udspringe af et samlende emne. Diskurserne er fremkommet som led i bearbejdningsprocessen af de forømtalte situationelle analyseresultater, hvor disse netop anskues som 'big stories', jævnfør Clarke. De to diskurser og det dertilhørende emne vil blive præsenteret i den følgende illustration, som netop har til formål at give et illustrativt indblik i samt overblik over deres indbyrdes relationelle forhold. Illustrationen har således udelukkende til hensigt at give en overordnet præsentation af de fremkomne diskurser og det dertilhørende emne, hvorimod de efterfølgende afsnit vil behandle disse næranalytisk. Illustrationen af de fremkomne diskurser og det dertilhørende emne er som følger:



Figur 30: Fremherskende narrative diskurser og emne for KDM's fremtid

Som det fremgår af illustrationen, udgør 'kvalitet' det emne, som har en tværdiskursiv relevans for de to anførte diskurser, 'de studerende' og 'KDM's form og indhold'. Begrundelsen for benævnelsen og karakteristikken af 'kvalitet' som et emne frem for en egentlig diskurs er, at 'kvalitet' synes at have en bred repræsentation i den forudgående SA. En repræsentation, som dog ikke, som det var tilfældet i analysen af 00'erne, er blevet eksplicit udtrykt, men som derimod synes at være et emne, hvortil de forskellige udsagn relaterer sig og/eller udspringer af. Dette ses eksempelvis i Figur 29 hvor udsagn såsom 'De studerende anvender ikke-videnskabelig litteratur som primærkilder i deres projekter', 'Konsolidering på et nyt fagligt grundlag' og 'Markedet blev støvsuget for studerende' alle synes at centrere sig om et kvalitetsemne. Et kvalitetsemne, der ikke begrænser sig til bestemte diskursive fællesskaber, aktører eller områder, jævnfør den brede repræsentation på tværs af de fem perspektiver, men som derimod netop er tværdiskursivt repræsenteret i den samlede SA og tilsvarende i de to anførte narrative diskurser. I kraft af denne brede repræsentation finder jeg samtidig argumentet for netop at angive 'kvalitet' som et emne og ikke en selvstændig narrativ diskurs: 'Kvalitet' har som sådan ikke en rettedhed mod en bestemt 'discursive practice', hvorfor det ikke kan klassificeres som værende en sådan. Emnebetegnelsen er derimod et udtryk for en bredere tværdiskursiv repræsentation. En repræsentation, hvis betydning ikke nedjusteres som konsekvens af emnebetegnelsen, men hvis rolle og funktion i relation til de angivne diskurser præciseres. At 'kvalitet' er et centralt element i forståelsen af HI's fremtid understreges dels af ordets skriftlige fremhævelse i illustrationen, qua den fede skrift, dels af de stiplede cirkler, som omgiver de to narrative diskurser, som understreger, at emnet ikke skal forstås som et udenforstående selv-

stændigt emne, men derimod som et inkorporeret element, som er forankret i de narrative diskurser, og som netop skal forstås i dets sammenhæng hertil.

Den narrative diskurs 'De studerende' er centreret om en lang række forskellige områder, som alle synes at have de studerende som omdrejningspunkt. Det er centralt her at understrege, at denne diskurs udmærker sig ved, at de studerende, som aktører ved KDM, ikke selv er repræsenteret i datagrundlaget. Når diskursen benævnes 'De studerende' er det således et udtryk for, at det er en narrativ diskurs, der handler *om* de studerende. Jeg har tidligere i afhandlingen begrundet fravalget af inddragelsen af de studerende som informanter i nærværende afhandling, og vil i den nærværende situationelle kontekst gøre opmærksom på, at en sådan inddragelse naturligt ville have bidraget med et interessant suppleringsperspektiv på de øvrige perspektiver.

'De studerende'-diskursen rummer samlet set en række områder, der alle taler op til og ud fra en sådan narrativ diskurs. Af områder kan der blandt andet nævnes censorernes kommentarer om de studerendes præstationer ved projekteksamen samt undervisernes oplevelser af de studerende. Det er her vigtigt at pointere, at hvor kvalitetsemnet synes at have en bred repræsentation, er det interessant her at se, at mange – hvis ikke samtlige – empiriske diskursive fællesskaber og udsagn, der knytter sig til netop denne diskurs, alle placerer sig under et 'censorperspektiv', jævnfør 'Positionel kortlægning over de fremherskende diskursive positioner'. Det bliver således interessant at undersøge denne narrative diskurs' specifikke indhold ('orders of discourses') og ikke mindst undersøge, hvilken betydning disse har for den samlede narrative diskursforståelse af KDM i relation til en fremadrettet kvalitetsvurdering.

Den narrative diskurs om 'KDM's form og indhold' er modsat ovenstående narrative diskurs karakteriseret ved at handle om KDM som uddannelse i kraft af dets fokus på uddannelsens form og indhold. Hertil er der tilknyttet en række diskursive fællesskaber og positioner, der alle på hver deres måde bidrager til en forståelse både af HI's specifikke og ikke mindst unikke situation i perioden sensommeren 2013 til efteråret 2015 og en forståelse af, hvor KDM, netop i kraft af denne position, fremadrettet rummer udviklingspotentialer. Dette er blandt andet udtrykt i 'Positionel kortlægning over de fremherskende diskursive positioner', hvor udsagn såsom 'Videngrupperne er gode ift. forskning, men ikke ift. undervisning', 'HI fik en betinget positiv akkreditering' og 'indførelse af dimensionering' alle relaterer sig til den omtalte 2013 – 2015-periode samt til KDM's fremtid. Hvor 'De studerende'-diskursen havde 'censorperspektivet' som sit primære perspektivsafsæt, er der i nærværende diskurs en langt bredere perspektivrepræsentation. Betydningen af dette og de ovenfor nævnte elementer vil blive undersøgt nærmere i den senere analyse heraf, der empirisk blandt andet baserer sig på Akkrediteringsrapporten fra 2014 og informanternes perspektiver på KDM's fremtidige udviklingspotentialer i relation til kvalitetssikring af KDM's indhold. Det er dog værd at bemærke, at hvor

'De studerende'-diskursen synes at være meget lokalt forankret i dets tilknytning til KDM, da er nærværende diskurs om KDM's form og indhold i langt højere grad præget af en ekstern bevågenhed og interesse. En bevågenhed og interesse, som synes naturlig i kraft af de senere års udvikling, og som det derfor bliver interessant at undersøge.

Ovenstående illustration og den dertil knyttede indholdspræsentation er således et indledningsvist samlende overblik over analyseperiodens narrative diskurser og emne. De følgende analyser tager således sit afsæt i ovenstående præsentation og vil på den baggrund skabe et næranalytisk indblik i de respektive narrative diskurser og emnets specifikke indhold ('orders of discourses') i relation til en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM. I forlængelse heraf vil emnet 'kvalitet' følgende blive analyseret.

### **12.2.2. EMNE: 'KVALITET'**

I arbejdet med at definere og karakterisere nærværende analyseperiodes narrative diskurser fremkom der, som ovenfor beskrevet, et emne omhandlende kvalitet, som synes på en og samme tid at have en sigende og samlende effekt på tværs af de mange empiriske elementer, 'texts', hvilket specifikt kom til udtryk i Figur 29. Det interessante ved dette kort er, at kvalitet netop er et emne, som samtlige udsagn indirekte relaterer sig til. Det interessante består således i, at det forekommer bemærkelsesværdigt, at samtlige udsagn har en sådan relation til et specifikt emne uden specifikt at italesætte 'kvalitet'.

Årsagerne hertil kan være mange: Helt grundlæggende er betegnelsen 'kvalitet' et udtryk for min analytiske vurdering af udsagnenes omdrejningspunkt. Dermed kan der argumenteres for, at en sådan emnebetegnelse udelukkende beror på en subjektiv vurdering. Omvendt er der i den indledende præsentation netop blevet argumenteret for emnets brede tilstedeværelse på tværs af det empiriske fundament, netop som dokumentation for dets relevans og tilstedeværelse. Grunden til, at ovenstående tvivlsspørgsmål kan opstå, skyldes, at kvalitet som betegnelse og begreb er yderst mangfoldigt og kan rumme en række fortolkninger uden samtidig at være specielt specifik i dets udtryk. I relation til nærværende analyse er det således centralt med en begrebsafklarende definition af, hvordan kvalitet skal forstås i dets situationelle kontekst, og hvorledes det kommer til udtryk generelt i det empiriske fundament, således at emnet kan anvendes specifikt i de efterfølgende afsnit om de narrative diskurser 'De studerende' og 'KDM's form og indhold'.

#### **12.2.2.1 'Kvalitet' – en begrebsafklaring**

Grundlæggende refererer 'Kvalitet' til en vurdering af, om noget er godt eller dårligt, altså om noget er af god eller dårlig kvalitet. Hvad dette 'noget' er afhænger af den pågældende situation og har således ikke et afgrænset og specifikt genstands-



felt. I relation til nærværende empiriske fundament og SA står det imidlertid klart, at kvalitetsbegrebet her har flere roller og funktioner. Ser vi atter på Figur 29 kan denne diversitet blandt andet ses i følgende udsagn: 'Indførelse af dimensionering', 'HI fik afslag på akkreditering', 'READER' og 'Aalborg-modellen gør kandidaterne attraktive for arbejdsmarkedet'. Som det fremgår af disse udsagn, nævnes kvalitet ikke én eneste gang, men er derimod et indlejret vurderingsparameter, som samtlige udsagn indirekte forholder sig til og taler ud fra. Således er 'Indførelse af dimensionering' eksempelvis udtryk for et politisk styringsredskab med et politisk ønske om at højne kvaliteten blandt kandidaterne via en dimensioneringsindførelse, der skal sikre at en høj ledighed fra specifikke uddannelser begrænses samtidig med, at uddannelser, hvortil der er mangel på arbejdskraft, styrkes. Dermed er 'kvalitet' her et politisk styringsredskab, hvor der via dimensionering forsøges at optimere og kvalitetssikre kandidaterne til arbejdsmarkedet.

'HI fik afslag på akkreditering' er omvendt et direkte negativt kvalitetsudtryk, hvor HI af Akkrediteringsrådet netop anses for ikke at opfylde de akademiske krav til en universitetsuddannelse, hvorfor uddannelsen skal lukkes. En beslutning, der som bekendt blev omgjort kort tid efter.

Begrundelsen for, at 'READER' også er udtryk for kvalitet, er, at processen for denne gik fra at være et internt nyttigt litterært overbliksværk med specifikke tekster, der var blevet anbefalet og anvendt på de enkelte semestre af underviserne – som en hjælp for både de studerende og underviserne – til i kraft af akkrediteringsprocessen og den omfattende censorkritik at være et kvalitetssikringsredskab, hvis formål endte med at skifte fra et internt ønske til at have karakter af et eksternt krav. Forstået således, at hvor det indledningsvist var hensigten, at 'READER' skulle udgøre et litterært overblik for de studerende og underviserne, skiftede det til slutte- ligt at skulle anvendes som dokumentation for en litterær kvalitetssikring af KDM's indhold, jævnfør mødereferat med redaktørerne (Bilag G).

Endelig er 'Aalborg-modellen gør kandidaterne attraktive for arbejdsmarkedet' et kvalitetsmæssigt udtryk for, at Aalborg Universitets anvendelse af PBL gør de studerende 'attraktive for arbejdsmarkedet'. Her anvendes 'kvalitet' således i relation til en vurdering dels af Aalborg Universitets PBL-model, dels af, at kvaliteten af kandidaterne fra Aalborg Universitet er dybt forankret i deres adoption af arbejdsmarkedet.

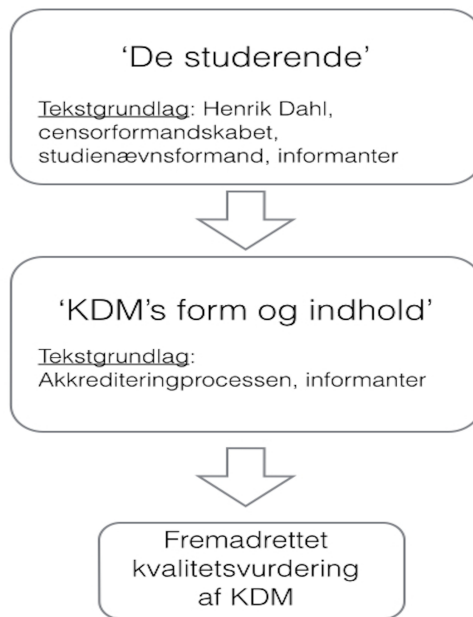
### **12.2.2.2 Sammenfattende om 'kvalitet'**

Samlet set er emnet 'kvalitet' således yderst bredt repræsenteret og udtrykkes forskelligt alt efter den situationelle kontekst. Fælles for de mange udtryk er dog, at kvalitet indirekte anvendes som et vurderingsredskab, som de enkelte udsagn forholder sig til eller udspringer af. Dermed er 'kvalitet' således styrende og sigende for HI's fremtid – såvel internt på uddannelsen som eksternt i kraft af de organisato-

riske interesseaktører. Kvalitet er således et emne, som gennemsyrrer nærværende analyseperiode, og det bliver interessant i de følgende narrative diskursundersøgelser at se, hvorledes dette mere specifikt og situationelt kommer til udtryk, og ikke mindst se, hvilke aktører der udtrykker hvad, i relation til denne kvalitetsbevidsthed, som umiddelbart synes at have en styrende rolle og funktion for KDM's fremtid. En styrende rolle og funktion, som tilmed har været stærkt medvirkende til udformningen af afhandlingens sekundære forskningsspørgsmål, vedrørende en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM, jævnfør afsnit 2.3.

### 12.2.3. DISKURSERNES METODISKE OPBYGNING OG INDHOLDSMÆSSIGE RELATION

Som det gentagne gange er fremgået af ovenstående, baserer nærværende analyseperiode sig på et komplekst datagrundlag, som løbende i empiribearbejdningen har skabt forvirring og frustration. I relation til de narrative diskurser finder jeg det således indledningsvist relevant at præsentere diskursernes metodiske opbygning og deres indholdsmæssige relation, for på den måde at begrænse forvirringen over empirikompleksiteten. En sådan præsentation tager sit afsæt i følgende illustration:



Figur 31: Diskursernes metodiske opbygning og indholdsmæssige relation

Af illustrationen fremgår det således, at hver af de angivne narrative diskurser har hvert deres empiriske grundlag, som den pågældende narrative diskurs baserer sig på: Hvor 'De studerende' primært centrerer sig empirisk om den fremsatte kritik af HI fra censorerne og den dertil knyttede respons fra såvel studienævnensformand som informanter, centrerer 'KDM's form og indhold' sig derimod om selve akkrediteringsprocessen og informanternes syn på KDM's fremtid. En sådan fremstilling af de narrative diskurser og disses empiriske grundlag kan umiddelbart forekomme banal, men ikke desto mindre har netop ovenstående afgrænsning været årsag til, at kompleksiteten til tider har føltes overvældende. Dette skyldes ikke mindst det faktum, at tid spiller en afgørende rolle i bestræbelserne på at forstå de narrative diskursers indhold og betydning. Med dette menes der, at de narrative diskurser netop ikke forholder sig til tid, men derimod er udsprunget af SA'en, hvor tid ikke har været en styrende faktor. Med tid menes der i øvrigt, at de forskellige angivne empiriske elementer rummer en række tidsmæssige overlap, som vanskeliggør en narrativ diskursundersøgelse, idet kronologien i deres fremkomst netop har betydning for den samlede forståelse.

Figur 31 samlede sigte er således at vise, at hver af de angivne narrative diskurser har hvert deres empiriske fokus. Disse fokuser relaterer sig til hinanden, og der vil løbende i de følgende analyser blive gjort opmærksom herpå, hvor det måtte være relevant. Diskurserne vil således med hvert deres fokus bidrage til en samlet forståelse af KDM i relation til en fremadrettet kvalitetsvurdering heraf.

Med dette in mente følger en narrativ diskursundersøgelse af 'De studerende'.

#### **12.2.4. 'DE STUDERENDE' – EN NARRATIV DISKURS**

Følgende narrative diskursundersøgelse af 'de studerende' er på en og samme tid en interessant og kompleks analyse, der rummer såvel mange som forskelligartede aktører, emner og debatter. Fælles for dem alle er dog, at de tager afsæt i 'de studerende' i en tæt relation til analyseperiodens emne, nemlig kvalitet. Der gøres her atter opmærksom på, at de studerende ikke indgår som aktive aktører i nærværende diskurs, men derimod optræder som genstande for en række debatter. Således tales der *om* de studerende fra KDM.

Betegnelserne HI og KDM vil atter i den følgende afsnit, blive anvendt i henhold til det empiriske materiale. Der gøres således opmærksom på, at HI og KDM er to navneangivelser for den samme uddannelse.

Følgende narrative diskursundersøgelse har således til formål at skabe såvel overblik over som indblik i disse for at skabe en diskursiv indholdsforståelse heraf i relation til en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM.

### 12.2.4.1 Kronologisk strukturering af 'orders of discourses'

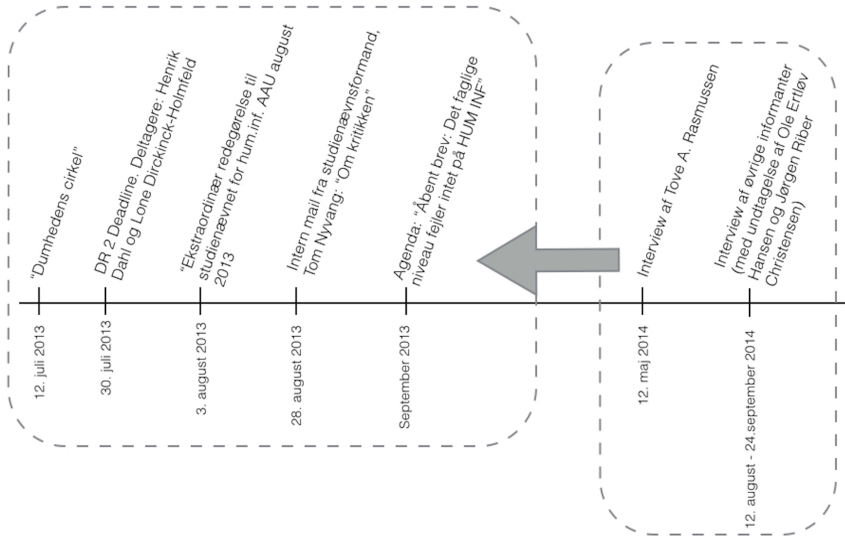
Hvor de tidligere narrative diskursundersøgelser i afhandlingen ikke har forholdt sig konkret til en kronologi, vil nærværende analyse dog have et skarpt fokus herpå. Tidligere har kronologien fungeret som et styrende rammeredskab, som har muliggjort en inddeling af HI's udvikling over tid (analyseperioder), mens de enkelte narrative diskursundersøgelser derimod ikke har forholdt sig til en sådan kronologi, men i stedet fokuseret på de fremanalyserede diskurser i de enkelte analyseperioder. I nærværende narrative diskursundersøgelse vil denne tradition blive brudt. Det skyldes det faktum, at det empiriske fundament for nærværende analyseperiode sammenholdt med de fremkomne analyseresultater i SA påviser en omfattende kompleksitet. En kompleksitet, som netop kom til udtryk i Figur 27 og 29. Forståelsen af denne kompleksitet synes således at påkræve en vis form for kronologi, for dermed at skabe forståelse for og indsigt i HI's udvikling fra sommeren 2013 i relation til en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM.

Derudover er der det faktuelle vilkår, at debatten om og kritikken af HI startede med Henrik Dahls indlæg i Weekendavisen, 12. juli 2013, hvorefter der kom en række divergerende reaktioner herpå<sup>25</sup>. I relation hertil er det nødvendigt at understrege, at informanterne blev interviewet i august og september 2014 (med undtagelse af Tove A. Rasmussen, som blev interviewet i maj 2014). Informanterne anskuer således såvel i deres respons på kritikken som i deres betragtninger vedrørende HI's fremtid dette i en form for retroperspektiv. Et retroperspektiv, som derudover bevirker, at jeg metodisk har valgt at behandle den anførte kritik som et samlet kritisk udtryk, hvorefter jeg vil inddrage informanternes respons herpå, netop fordi informanterne i interviewene er såvel vidende om som forholder sig til den samlede kritik. Dette var foranlediget af mit spørgsmål: "Har du en kommentar til den kritik, som censorformandskabet rettede mod Humanistisk Informatik i sensommeren 2013?", jævnfør afsnit 5.4.5.. Formålet med kommentarformuleringen var, at den gav den enkelte informant mulighed for at fremhæve det, han/hun ønskede at berette om, eller helt undlade at kommentere på kritikken. Formuleringen var tilmed et udtryk for min processuelle viden om kollegaers oplevelser af kritikforløbet. I kraft af kritikens omfang og de relationelle konsekvenser heraf (mellem HI og censorerne/censorformandskabet), var jeg således bevidst om, at informanterne muligvis ville have visse betænkeligheder ved at udtale sig til citat herom. Betænkeligheder, der sporadisk kom til udtryk ved eksplicite ønsker om, at visse udtalelser ikke var til citat, hvilket naturligvis er blevet respekteret. Denne adskillelse af empirien i to hovedgrupper (en kritisk af HI og en omhandlende informanternes respons herpå) er således nødvendig dels for at skabe et overblik over og indblik i kritikens indhold og de dertil knyttede afsendere, dels for at være tro mod den situationelle kontekst, som interviewene af informanterne blev foretaget under, og dermed også en situationel forståelse af informanternes viden på interviewtidspunktet. Præsentatio-

---

<sup>25</sup> DISSE VIL SENERE BLIVE UDDYBET

nen kan forekomme såvel forvirrende som kompleks. For at skabe et overskueligt overblik over dette har jeg udarbejdet følgende empiriillustration over ovenstående:



Figur 32: Kronologiske empiripræsentation

Kronologi er som nævnt en central faktor i forståelsen af nærværende analyseperiode, hvorfor det tilmed er fundet nødvendigt at angive en tidslinje, hvorpå de empiriske elementer er kategoriseret i henhold til deres tidsmæssige fremkomst. Af de ovenfor nævnte årsager vil de angivne elementer blive helt eller delvist bearbejdet i relation til kronologien, hvorfor der indledningsvist vil være en præsentation af de angivne empiriske elementer og de dertil knyttede kritikpunkter, som alle relaterer sig til nærværende narrative diskursundersøgelse af 'De studerende'. Dermed også sagt, at der vil forekomme elementer og udsagn i de forskellige empiriske elementer, som ikke begrænser sig til nærværende narrative diskurs, men som også er forankret i den narrative diskurs omhandlende 'KDM's form og indhold'. Hvor dette er tilfældet, vil der blive gjort opmærksom herpå samt angives begrundelse for det pågældendes repræsentation i nærværende næranalyse.

Som det fremgår af Figur 32, så er der et tidsmæssigt tomrum fra september 2013 til maj 2014, hvori der ikke er indplaceret empiriske elementer. Dette skyldes ikke, at der ikke skete noget i denne periode, men derimod at udviklingen i perioden primært baserer sig på en række interne tiltag, som er foranlediget af løbende korrespondancer mellem HI og censorformandskabet. Disse er processuelt interessante og indgår indirekte som en kontekstuel faktor i informanternes viden herom, mens

de rent empirisk ikke bidrager med viden, som ikke allerede er angivet i den ovenfor nævnte empiriske data. Dertil skal det tilføjes, at fremskaffelsen af empiri til klarlægningen af denne udvikling ville kræve en større indsats, end tiden synes at tillade. Samlet set blev det således vurderet, at den tid, det ville kræve at søge og muligvis få adgang til kildemateriale i denne periode, ikke ville kunne opveje den viden, som jeg vurderer, materialerne potentielt kunne bidrage med.

Med hensyn til benævnelse af uddannelsesbetegnelse (HI /KDM), vil HI i overvejende grad blive anvendt i det følgende. Dette skyldes, at datamaterialerne bruger denne betegnelse, fordi de stammer fra en tid, hvor HI endnu ikke havde taget navneforandring.

I forlængelse af ovenstående præsenteres artiklen, der blev startskuddet til debatten om og ikke mindst kritikken af HI generelt og de studerende specifikt, nemlig Henrik Dahls *Dumhedens cirkel* (Dahl, 2013).

#### **12.2.4.2 *Dumhedens cirkel* – kritikken indledes og udfoldes**

Som det er fremgået af de tidligere analyser af HI, så har humaniora generelt og HI specifikt historisk kontinuerligt været genstand for debat. Debatten har langt fra været ensartet og -rettet, men har derimod haft skiftende humanistiske (informatiske) aspekter som genstand for debatten. Den 12. juli 2013 skrev Henrik Dahl indlægget *Dumhedens cirkel* i Weekendavisen, hvori han blandt andet med henvisning til professor i musikvidenskab ved Aarhus Universitet Lisa Maria Koldau såvel viderefører som specificerer kritikken af humaniora ved at tage afsæt i sine egne erfaringer som censor ved HI. Henrik Dahl tager således afsæt i ”fire hovedpunkter” fremhævet af Lisa Maria Koldau og anvender i den forbindelse sine censorerfaringer ved HI som underbyggende og eksemplificerende erfaringer i sin kritik af HI. For at skabe det bedst mulige overblik over Henrik Dahls kritik fremstilles denne følgende, idet perspektiverne heri netop bliver startskuddet til en omfattende kritik af HI, hvorfor artiklens relevans vurderes betydningsfuld i bestræbelsen på identificere en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM. I henhold til ovenstående inddeler kritikken sig følgende i fire punkter:

Første punkt handler om selve konceptet for ’dumhedens cirkel’:

Det første lød: ”Enhver opgave må have samme faste struktur, uden hensyn til om denne struktur overhovedet passer til problemstillingen. Og der må endelig ikke presses for megen viden ind i en opgave. Teorier skal der til – og så analyse af ét eksempel, som beviser teorien. Det er dumhedens cirkel”. Sådan så hun [Lise Maria Koldau] et af hovedproblemerne på sit daværende institut – og præcis det samme ser jeg atter i år ved HI ved Aalborg Universitet, hvor jeg netop har været censor. Fra censorkorpsets side har ikke mindst vores dygtige og ihærdige forkvinde

i årevis forsøgt at råbe universitetet op. Og i kraft af hele *Koldau-sagen* – som den givetvis berettigede kritik ulykkeligvis udviklede sig til – har også andre og endnu højere magter haft anledning til at gå ind i det principielle. Alligevel sker der intet, og der er ingen tegn på, at dumhedens cirkel er blevet eller vil blive brudt.

(Dahl, 2013)

Her anføres der en kritik af selve projektstrukturen og dennes indhold, hvor teori-valget vurderes vilkårligt udvalgt uden forankring i en konkret vurdering af den pågældende problemstillings indhold. Grundlæggende set anføres der således en kritik, der går på, at der udvælges en vilkårlig teori til en given problemstilling, hvortil de studerende har udvalgt en case, som påviser teoriens pointer – 'dumhedens cirkel'. Forholdet har øjensynligt gentagne gange fået censorkorpssets formand til at rette henvendelse til Aalborg Universitet herom, uden det dog har affødt ændringer.

Det andet kritikpunkt centrer sig om studieordningerne og disses indhold:

Om studieordningerne skrev hun [Lisa Maria Koldau] for eksempel: "Deres indhold følger en ideologi, hvor varm luft klædes i store business-ord. Det skal regnes som 'tidssvarende' og 'rettet mod det moderne arbejdsmarked'. Alt skal handle om 'fleksibilitet', 'entrepreneurship', 'kreativ kommunikation'. På bekostning af den faglige uddannelse". Men heller ikke her er der nogen, der har foretaget sig noget. Som det gælder i gymnasiet, ser de fleste studieordninger pompøse ud på papiret. Når det handler om at omsætte det, der står i dem, til praksis på højt niveau, falder de imidlertid igennem. Kun de allerfærreste studerende kan det, de skal forestille at kunne, som andet end overskrifter og paroler. Måske fordi der mangler de rigtige lærerkræfter?

(Dahl, 2013)

Der rettes her en skarp kritik af forholdet mellem studieordningernes indhold og de studerendes evner til succesfuldt at omsætte disse i meningsfuld praksis. De studerende vurderes til at have et overfladisk kendskab til de i studieordningen fastsatte målbeskrivelser, hvor deres viden herom begrænses til "overskrifter og paroler". Årsagen hertil præsenteres som værende et udtryk for manglende underviserkompetencer på området.

Det tredje punkt synes at ligge i forlængelse af det andet punkt og har de studerendes faglige niveau som omdrejningspunkt. Et fagligt niveau, der af Lisa Maria Koldau blev karakteriseret som værende på folkeskoleniveau, hvortil Henrik Dahl atter specificerer:

Om det hen over året står så galt til ved HI, kan jeg ikke vide. (...) Til gengæld kan jeg fortælle, at jeg ved eksamen her i juni både mødte en studerende, der ikke havde nogen anelse om, hvad 'mellemløstiden' var, og en gruppe, der ikke havde studset over, at Francis Bacons *Novum Organum* var affattet på latin, skønt den – ifølge dem selv – var udgivet i 1960. Det ragede dem i øvrigt heller ikke. Da jeg afslørede, at det hang sammen med, at det rette årstal var 1620, sagde de "nå" og gik videre med den eksamen, de ulykkeligvis selv i vidt omfang har lov til at styre i vore dage.

(Dahl, 2013)

De studerende portrætteres her dels som værende fagligt uvidende, dels som værende fagligt uinteresserede. Forhold, som begge ligger i forlængelse i de forudgående kritikpunkter, hvor anvendelsen og ikke mindst forståelsen af teori anfægtes, atter med afsæt i Lisa Maria Koldau:

Koldaus fjerde kritik lød på, at man har selvstændiggjort begrebet teori. Hun skrev: "Teorier er videnskabelige værktøjer, som er ekstraheret fra en bred viden om en vis genstand. Hvis de studerende lærer dem, uden de kender til genstanden – om det er musikalsk repertoire, kunstværker eller litterære tekster – bliver teorierne varm luft. Og når teorierne stiltiende fremstilles som dogmatisk sandhed, er videnskab blevet forvandlet til ideologi". Det er præcis, hvad jeg igen i år har oplevet ved eksamen. (...) For eksempel aflirer stort set alle studerende en trobekendelse gående på, at de tager udgangspunkt i socialkonstruktivismen, fænomenologien, hermeneutikken og den kvalitative metode. Uden nogensinde at diskutere de indbyggede modsætninger i dette (...).

(Dahl, 2013)

De studerendes såvel teoretiske som videnskabsteoretiske forståelse angives således som havende karakter af en 'trobekendelse', hvori kritisk refleksion over den pågældende (videnskabs-) teori er fraværende.

Ovenstående fire kritikpunkter tegner unægtelig et yderst kritisk billede af såvel uddannelsen som de studerende ved HI. Kritikpunkterne begrænser sig dog ikke til disse, idet Henrik Dahl, i sine bestræbelser på at angive årsagsforklaringer herpå, angiver en række øvrige forhold:

Jeg må på det kraftigste betone, at de problemer, Koldau beskrev i Aarhus i 2011, og som jeg har oplevet i Aalborg, er en systemfejl – ikke en fejl begået af et enkelt eller nogle få mennesker, der enten er inkompetente eller har ondt i sinde. (...) At de, der bestemmer, ikke længere er rigtige forskere, men en stadig voksende skare af bureaukrater, der med



samme ødelæggende virkning, som når skarven tømmer sig ned over træerne, oversprøjter al sandhed, al lærdom og al dannelse med deres bullshit.

(Dahl, 2013)

‘Fejlen’ angives således til at være ”en systemfejl”, hvori ledelsen for universitet og de enkelte studier karakteriseres som værende uden den nødvendige videnskabelige indsigt, jævnfør ”rigtige forskere”, som dermed muliggør, at ovenstående kritikpunkter forekommer, og de studerende dermed ikke tilegner sig den, ifølge Henrik Dahl, fornødne videnskabelige indsigt.

I naturlig forlængelse af ovenstående stiller Henrik Dahl sig spørgsmålet: ”hvorfor gør du ikke noget som censor?” (Dahl, 2013). Det umiddelbare modsvar til kritikken af de studerende ville være at anfægte Henrik Dahls censorrolle og -funktion. En rolle og funktion, som netop tager afsæt i at sikre, at de studerende lever op til de fastsatte mål i de respektive studieordninger. Til dette svarer han:

Den vigtigste grund er hensynet til den enkelte studerende. Det nytter ikke noget, at en enkelt censor beslutter sig for at lægge en anden linje end de øvrige. (...) Derfor skal enhver aktion, censorkorpset tager, være en fælles aktion, der stiller samtlige studerende lige.

(Dahl, 2013)

Afslutningsvist påpeges således nødvendigheden af en samlet aktion fra censorkorpsets side som værende et redskab til en bedømmelsesmæssig forandring. Fremstillingen af de studerende som uvidende individer med en manglende evne til at favne og forstå den videnskabelige akademiske verden efterlader et indtryk af, at HI har et både omfattende og grundlæggende indholdsmæssigt problem.

I relation til ovenstående vil jeg gerne knytte en kort kommentar til Henrik Dahls rolle og funktion i relation til den udtrykte kritik:

Som indledningsvist angivet, så blev ovenstående indlæg i Weekendavisen såvel indledningen som anledningen til en større kritisk debat om HI i 2013. I den forbindelse er det dog værd at bemærke, at Henrik Dahl, sociolog og folkevalgt politiker for Liberal Alliance siden 2015, i sin artikel udtrykker sig som erfaren censor ved HI. Dette kan umiddelbart forekomme naturligt artiklens karakter taget i betragtning. Ikke desto mindre finder jeg det påfaldende, at en kritik så specifik og omfattende bliver forelagt såvel studiet som offentligheden i en avis. Ganske vist henviser Henrik Dahl selv til, at ’censorforkvinden’ ved flere lejligheder har forsøgt at gøre opmærksom på de problematikker, som han påpeger i sin artikel, men ikke desto mindre er selve formidlingsmetoden påfaldende, og dennes formål og sigte kan derved anfægtes – for hvem er artiklen egentlig skrevet til, og ikke mindst for?

Et retorisk spørgsmål, som der ikke kan gives endegyldige svar på, men blot et væld af gisninger. Gisninger, som senere vil blive uddybet.

#### 12.2.4.3 Reaktionen fra Censorformandskabet

I relation til ovenstående betragtning om, at det nødvendigvis må være et samlet censorkorps, der ”lægger en anden linje”, blev kritikken den 3. august 2013 fulgt op af Anne Kristine Hougaard, formand for censorkorpset for HI, der på vegne af censorformandskabet tilsendte studienævnformand for HI, Tom Nyvang, med cc. til daværende dekan, Lone Dirckinck-Holmfeld, en *Ekstraordinær redegørelse til studienævnet for hum.inf AAU august 2013* (Hougaard, 2013). Redegørelsen blev af studienævnformanden, Tom Nyvang, i en mail den 28. august rundsendt til intern orientering. Af mailen fremgår det blandt andet, at kritikken fremført i redegørelsen tages alvorligt, om end der sås tvivl om dens ophav:

Som nævnt ovenfor kan man have alle mulige forbehold, hvad angår både datagrundlaget og de metoder, som anvendes til at nå frem til ovenstående kritikker fra censurs side, men der er også noget konkret at arbejde med og en omfattende kritik fra censorerne må studienævnet under alle omstændigheder reagere på.

(Nyvang, 2013)

Reaktionen blev en række indskærpelser, præciseringer og aktioner, der alle havde til formål at imødekomme kritikken indhold. Således er orienteringen herom foranlediget af den fremsendte ekstraordinære redegørelse, hvori censorformandskabet præciserer kritikken fremført af Henrik Dahl. Om årsagen til denne redegørelse udtaler Anne Kristine Hougaard følgende:

*På baggrund af den kritik, Henrik Dahl har rejst af det faglige niveau på hum.inf. AAU i Weekendavisen i juli 2013 og efterfølgende i Deadline 30.8.2013, har jeg fundet anledning til at sammenfatte de kritikpunkter fra censorer, der har været gennemgående i de sidste 7 år – herunder give min vurdering af problemernes omfang. Afslutningsvis opstilles en række forslag til videreudvikling.*

*Jeg supplerer med informationer, der ikke har været anført i de årlige rapporter, men som jeg som censorformand har informeret skiftende institutledere/studieledere om mundtiligt og indimellem gennem uformel mailkorrespondance.*

(Hougaard, 2013, p. 1).

Bemærk i øvrigt, at datoen for Henrik Dahls deltagelse i tv-programmet Deadline (DR2) er dateret til den 30.8.2013, men eftersom redegørelsen er udarbejdet og

tilsendt HI den 3. august 2013, må der nødvendigvis være tale om ”Deadline 30.7.2013”, hvor også daværende dekan Lone Dirckinck-Holmfeld deltog, jævnfør den empiriske tidslinje ovenfor. En debat, hvor Henrik Dahl atter fremsatte sine kritikpunkter af HI, dog med den skærpente tilføjelse, ”at fire ud af fem burde dumpe”. Dekanen anerkendte delvist nogle af kritikpunkterne, men fremhævede dog også de mange positive akademiske aspekter ved HI, som eksempelvis den forskningsmæssige kvalitet målt på BFI. TV-debatten vil ikke blive behandlet yderligere, da den indholdsmæssigt ikke bidrager væsentligt til den øvrige empiri om kritikken, men debatten anses som en markant offentlig optrapning af og opfølgning på den kritik, Henrik Dahl fremførte i Weekendavisen og som netop er anledning til Deadline-programmet om uddannelses kvalitet på universiteterne generelt, med specifikt afsæt i HI. En sådan vurdering af Deadline understreges netop af, at HI, blot fire dage efter programmet blev vist, modtager den ovenfor nævnte ekstraordinære redegørelse fra censorformandskabet.

Formålet med ovenstående redegørelse er således, med afsæt i Henrik Dahls kritik, at præcisere og supplere denne, med afsæt i Anne Kristine Hougaards egne erfaringer som censorformand, herunder hendes kendskab til censorernes tilbagemeldinger gennem de seneste år, for dermed at forstå kritikkens indhold og processuelle udvikling. Alt dette sker ud fra en forståelse af, at disse har afgørende betydning for forståelsen af KDM i en fremadrettet kvalitetsvurdering heraf.

Hvad Henrik Dahl angår, fremhæver Anne Kristine Hougaard følgende kommentarer og præciseringer:

Henrik Dahl refererer i Weekendavisen til mig som censorformand, og jeg finder det derfor nødvendigt at præcisere en række forhold. For det første finder jeg Henrik Dahls kritikform for polemisk. For det andet mangler kritikken efter min mening nuancer og differentieringer. For det tredje er Henrik Dahls generaliseringer og hans eventuelle ideal om et Humboldtsk universitet (Deadline 30. juli), hverken censorformandskabet eller det ståsted, hvorfra flertallet af censorerne har leveret deres kritik.

Henrik Dahl tager i sin kritik en række forhold op, som censorer gennem mange år har peget på som problematiske, og disse forhold ser ud til at være vokset som problem de seneste 3-4 år (jeg tager forbehold overfor, at der kan være sket forbedringer i det sidste år, der endnu ikke har sat sig igennem). Med basis i mine egne ret omfattende erfaringer som censor må jeg erklære mig enig i samtlige af disse gennemgående kritikpunkter, der sammenfattes nedenfor. At hum.inf uddanner masser af dygtige studerende, der leverer flotte præstationer, som får gode ”censoranmeldelser”, hører med til billedet, men i denne sammenhæng er det de problematiske forhold, der indkredses.

Det er vigtigt at understrege, at feltet interpersonel kommunikation herunder MIL ikke er berørt af nedenstående kritikker.

(Hougaard, 2013, p. 1)

I kraft af censorformandens opbakning af Henrik Dahls anførte kritikpunkter (dog ikke formen, hvorpå de blev fremført) bliver vigtigheden af kritikpunkterne afgørende skærpet fra at være udtryk for en enkelt censors erfaringer, til nu at være en almengyldig holdning i censorkorpset om, at HI har nogle omfattende problemer og udfordringer, som tilmed synes gjort studieledelsen bekendt via mundtlige orienteringer og uformelle mailkorrespondancer. Apropos Anne Kristine Hougaards kritik af Henrik Dahls '*kritikform*' er det påfaldende, at censorformanden ikke selv har orienteret studieledelsen om disse kritikpunkter, som øjensynligt har eksisteret i syv år, hvortil hun dog forklarer:

At jeg har informeret mundtligt og ikke skriftligt (bortset fra i enkelte uformelle mails) kan henføres til dels den følsomme karakter af forholdene, dels at jeg ikke har ønsket at hænge AAU ud overfor de to andre institutioner, hvis studier også er omfattet af rapporterne (SDU og KU – sidstnævnte uddannelse er nedlagt i dag).

(Hougaard, 2013, p. 2)

Formidlingsformen anføres således til at være et udtryk for en hensynstagen til AAU, eftersom kritikkens indhold vurderes til at være af følsom karakter. Et hensyn, der umiddelbart forekommer paradoksalt, udviklingen taget i betragtning, hvor kritikken netop er præsenteret og diskuteret i det offentlige rum.

I relation til redegørelsens øvrige indhold vil jeg følgende fremhæve de tilføjelser, som redegørelsen synes at præsentere, eftersom censorformanden allerede indledningsvist har erklæret sig "enig i samtlige af disse gennemgående kritikpunkter". Hvad disse tilføjelser angår, så synes der at være tre forhold, som supplerer den førnævnte kritik.

Først og fremmest er Anne Kristine Hougaard efter hver eksamination de seneste tre-fire år blevet kontaktet af op til ti censorer, der har oplevet, at der ved voteringen i eksamenssituationen har været et pres fra eksaminator om "at give for høje karakterer". Til trods for, at censorerne vurderer, at der i projektet udvises "et chokerende lavt fagligt niveau", fravælger flere af censorerne at lade dette afspejle sig i karaktergivning, fordi de tilskriver det lave faglige niveau "dårlig vejledning eller undervisning".

For det andet har Anne Kristine Hougaard efter hver eksamenstermin "måtte overtale 5-6 erfarne, kompetente og velrenommerede censorer til IKKE at melde sig ud af korpset". Ifølge Anne Kristine Hougaard er det lykkedes hende løbende at over-

tale nogle af disse til at fortsætte, mod at de fik lovning på ikke at blive udpeget til campus Aalborg.

Endelig fremhæver Anne Kristine Hougaard, at der er ”visse vejledere, der ikke er i stand til at gennemføre en mundtlig eksamen som en *akademisk* samtale”. Et forhold, som hun primært tilskriver ”løst tilknyttede vejledere uden stærk forskningsforankring”, hvilket tilmed er blevet drøftet med de tre seneste studieledere; Per Hasle, Mikael Vetner og Tove A. Rasmussen.

Samtlige af disse punkter bliver yderligere specificeret i redegørelsen. Specificeringer, der alle yderligere uddyber de ovenfor nævnte kritikpunkter. Undervejs i redegørelsen forekommer der dog at være en sideløbende kritik, som ikke refererer til de tre nævnte kritikpunkter, men som derimod har samarbejdsrelationerne mellem ledelsen ved HI og censorformandskabet i centrum. Der refereres således til kontaktmøder, løbende tiltag, der var foranlediget af studienævnsformand Tove A. Rasmussen, samt den respons, som studienævnet løbende har givet på censorernes kritik. At kommunikationen mellem HI og censorformandskabet til tider har været præget af uenigheder synes udtrykt i den afsluttende og opsummerende kommentar:

Vi vil afslutningsvist understrege, at vi selvfølgelig ikke finder det tilfredsstillende eller konstruktivt endnu engang at møde det synspunkt, at censorerne ikke forstår eller accepterer projektformen og de særlige vilkår og fagligheder, der gør sig gældende herfor. Også i projektorienteret arbejde, der foregår i regi af et universitet, skal der selvfølgelig være akademiske standarder, som er både tydelige, synlige og forståelige for censorer fra landets øvrige universiteter og aftagerinstitutioner.

(Hougaard, 2013, p. 8)

Ovenstående udtalelse forholder sig således kritisk til samarbejdsrelationerne mellem censorformandskabet og studieledelsen ved HI. En kritik, som ikke forholder sig til de studerende eller til de førmtalte kulturelle forhold, men som derimod forholder sig til de relationelle samarbejds- og forståelsesmæssige uenigheder, som af ovenstående synes at være sigende for samarbejdet mellem HI og censorformandskabet. Dette gør sig ligeledes gældende for censorårsberetningerne for 2013/2014, censorindberetningerne for sommeren 2014 samt Halvårsberetningen fra 2015, hvori der udtrykkes ”glæde over, at samarbejdet med AAU ser ud til at være normaliseret, så vi igen kan arbejde konstruktivt sammen med studieledelsen.” (Halvårsevaluering, 2015).

I relation til den narrative diskurs om ’de studerende’ kan det muligvis undre, at ovenstående udtalelser medtages, idet op til flere af disse refererer til forhold, der ikke direkte forholder sig til de studerende. Medtagelsen af de forskelligartede kritikpunkter skal dog anskues som to sider af samme sag, forstået således, at kritikken

tager sit konkrete afsæt i en vurdering af de studerende i eksamenssituationen, hvorimod de øvrige kritikpunkter vedrørende, hvad jeg vil betegne som 'kulturelle forhold', centrerer sig om eksaminators fremtoning og ageren i eksamenssituationen. Hvor kritikpunkterne vedrørende de studerendes lave akademiske niveau forholder sig eksplicit til de studerende, fungerer de kulturelle kritikpunkter derimod som kontekstuelle vilkår, der har karakter af årsagsforklaringer. Altså fungerer de kulturelle kritikpunkter således som metaforklaring på, hvorfor de studerendes akademiske niveau vurderes som lavt. Dermed aktualiseres de kulturelle forhold således i kraft af deres situationelle betydning for forståelsen af 'de studerende'.

#### **12.2.4.4 Kritik af kritikken af de studerende**

I forlængelse af ovenstående er det således interessant at inddrage informanternes respons på den anførte kritik af de studerende. Som ovenfor beskrevet er de følgende informantsvar foranlediget af spørgsmålet om, hvorvidt de enkelte informanter har en kommentar til det, som jeg benævner som den kritik, censorformandskabet rettede mod HI i sensommeren 2013. Jeg gør atter opmærksom på, at der er gået et lille års tid fra kritikken blev fremsat, til informanterne bliver interviewet, hvorfor informanterne anskuer kritikken i retroperspektiv – som det ligeledes har været tilfældet med deres kommentarer på de forudgående analyseperioder – samt at de har oplevet kritikkens effekt i denne mellemtid.

Informanternes kommentarer til kritikken synes at centrere om tre områder: Et omhandlende de store optag af studerende som forklaring på en lav faglig kvalitet, en kritik, som forholder sig til censorernes rolle og funktion, og endelig et område omhandlende en støtte af udvalgte kritikpunkter anført af censorerne. I forlængelse heraf vil informanternes kommentarer til optaget af studerende følgende blive præsenteret og analyseret:

I sine kommentarer til kritikken fremført af censorerne angiver Ann Bygholm de store studieoptag som mulig forklaring herpå:

(...) helt overordnet set, så kan man sige, at det, at HI måske lidt blev et offer for den tidligere rektors væksttrang, og at der jo var mange på HI, der havde bedt om adgangsbegrænsning (...) Jeg ved ikke, hvor meget af censorkritikken, der egentlig bunder i den slags, og på den måde er jeg ærlig talt også forbløffet over, at man kan fremkomme med sådan en kritik uden at forankre den lidt bedre.

(Bilag D: Bygholm, l. 720-724)

Ann Bygholm fremhæver således væksten – som også den tidligere analyse af 00'erne påviste – som værende en mulig medvirkende årsag til kritikken. Det fremhæves yderligere, at de store optag ikke var et internt ønske, men snarere et ledel-

sesmæssigt krav om ekspansion. Betragtninger, som Tove A. Rasmussen tilslutter sig og yderligere forholder sig til konsekvenserne af i sine udtalelser:

Der er nok for mange studerende, som er på for lavt et niveau i forhold til deres akademiske færdigheder – deres måde at skrive på – og der synes jeg, den kritik er velbegrundet. (...) man kan ikke se, hvor mange studerende det vedrører, og man kan ikke se på hvilke niveau, og vi må så konstatere, at det i hvert fald ikke lader sig afspejle i karakterne, og det er jo noget mærkeligt noget.

(Bilag D: Rasmussen, l. 691-702)

Tove A. Rasmussen anerkender således kritikken som værende en konsekvens af de store optag, uden dog at acceptere præmissen for kritikken: Kritikken af de studendes lave faglige niveau genkendes og tilsluttes, men dokumentationen for den anførte kritik afvises. Afvisningen begrundes med en vurdering af, at censorerne i deres karaktergivning ikke har ladet det lave akademiske niveau hos de studerende skinne igennem. Dermed peger Tove A. Rasmussens kommentarer om karakterniveauet således på censorernes rolle og funktion i eksamenssituationen, som netop er det andet kritikområde fra informanterne:

I relation til censorernes rolle og funktion udtrykker Christian Jantzen en kritik af Henrik Dahls udtalelser, der betegnes som 'latterlige':

Jamen altså, det er jo latterligt, når det bliver påstået, at eksaminatorer tryner censorer, ikke? Det er jo latterligt, når Henrik Dahl siger, at han fast giver en tre karakterer for højt, ikke? Så skal han fyres som censor, hvis han ikke giver den rigtige karakter, så har han ikke moralsk habitus til at udføre det hverv.

(Bilag D: Jantzen, l. 1168-1173)

Christian Jantzens kritik retter sig således mod en vurdering af, at hvis ikke censorerne i deres virke giver de korrekte karakterer med afsæt i en konkret vurdering af de enkelte eksamenspræstationer, så opfylder censorerne, herunder Henrik Dahl, ikke de formelle krav til censorernes rolle og funktion, og bør således ikke fungere som censorer. I forlængelse heraf udtaler Christian Jantzen følgende:

(...) det er jo meget problematisk. Altså, Henrik Dahl burde ikke være i censorkorpset, og censorformandskabet burde fyres, fordi de ikke har udført deres job. Men det gør jo ikke, at nogen af de faglige ting, de siger, at de ikke kunne have en vis berettigelse, og det har man egentlig ikke taget hul på.

(Bilag D: Jantzen, l. 1187-1192)

Christian Jantzen stiller sig således kritisk over for selve formen på kritikken, og ikke mindst censorernes egen rolle i den anførte kritik, samtidig med, at han anerkender, at nogle af de anførte kritikpunkter samtidig giver mulighed for en intern selvreflekterende kvalitetsevaluering, som HI, ifølge Christian Jantzen, ikke har grebet:

Man bliver også blind overfor det, som måske er berettiget i den her kritik. Jeg synes egentlig man skulle have taget kritikken mere til sig og mere på sig end bare at afvise de åbenlyst idiotiske ting, som der var imellem tingene. Der misser man jo sådan set en mulighed for at forny uddannelsen og i hvert fald forbedre kvaliteten af uddannelsen.

(Bilag D: Jantzen, l. 1177-1184)

Reaktionen på kritikken fra HI/Aalborg Universitets side opleves således af Christian Jantzen som en afvisning. En afvisning, som tager afsæt i selve formen på kritikken uden hensyntagen til eller anerkendelse af kritikkens indhold:

(...) jeg synes altså kritikken har været fladpandet, men berettiget. Og behandlingen af kritikken har i den grad været fladpandet og ikke i tilstrækkelig grad rettet mod det, der var grundlaget, og man har egentlig benægtet problemet langt hen ad vejen, ikke? Og behandlet det som et overfladeproblem. Der har dekanen sagt, at studiet var solidt og var godt og så videre. En ting er at sige det udadtil, men man kunne måske overveje også indadtil, at det kunne forbedres. Det mener jeg bestemt, det kan.

(Bilag D: Jantzen, l. 1230 – 1238)

Det er således interessant, hvad det præcis er for elementer, som Christian Jantzen vurderer, der burde have været genstand for en større intern bevågenhed, end tilfældet synes at være. Af elementer fremhæver Christian Jantzen netop kritikken vedrørende de studerendes manglende akademiske standard i litteraturanvendelsen som værende et element, hvor HI burde have reageret anderledes:

(...) hvis det er rigtigt, at folk har henvist til en ”Alt for damerne”-artikel i deres speciale, så er det ikke godt. Og jeg ved ikke, om det er sket, men jeg ved da i hvert fald, at jeg har nogle gange været konfronteret med specialestuderende, der har henvist til ting – den der grundbog af Kirsten (...) og Kim Schrøder. (...) Det er meget skidt. Det er jo overfladisk. Men det er et symptom på et dybereliggende problem, hvor folk altså ikke i tilstrækkelig grad er i stand til at skelne primær litteratur fra sekundær litteratur.

(Bilag D: Jantzen, l. 1197-1211)



Det er således en fagpersonlig erfaring med studerendes litterære kildeanvendelse i projekter, der er anledningen til Christian Jantzens vurdering af, at kritikken vedrørende en svag akademisk standard i litteraturanvendelsen burde have været grundigere undersøgt og bearbejdet internt og ikke blot afvist grundet kritikkens form.

Kritikken af censorernes kritik af de studerende er således en kombination af en skarp kritik af formen på kritikkens formidling, og en delvis anderkendelse af, at elementer, såsom litteraturanvendelsen, ønskes yderligere internt behandlet. Modtagelsen og oplevelsen af kritikken af de studerende rummer således mange aspekter, der ikke blot begrænser sig til en afvisning af kritikkens form, men som også anerkender kritikken som værende udtryk for et reelt problem ved (nogle af) de studerendes projekter. Ud fra ovenstående står det klart, at selve formen på kritikken blev oplevet som voldsom og tilnærmelsesvis havende en overskyggende effekt på anerkendelsen af selve indholdet. De store studieoptag angives således som årsagsforklaring på HI's lave kvalitet, hvortil ønsket om adgangsbegrænsning atter anføres som værende et ønske fra underviserens side gennem en årrække, jævnfør analysen af 00'erne.

#### **12.2.4.5 Sammenfattende om 'De studerende'**

Henrik Dahl fik med sin artikel i Weekendavisen i sommeren 2013 igangsat en skarp kritik af HI i 2013. En kritik, som han dog ikke stod alene med, men som tilmed blev bakket op af censorformandskabet – med undtagelse af kritikformen. De studerendes eksamenspræstation i forbindelse med deres projekter blev af såvel Henrik Dahl som censorformandskabet udtryk for en generel tendens på HI: HI har som uddannelse en række ”bekymringsvækkende forhold”, som peger på en række grundlæggende problemstillinger ved uddannelsen. Med censorformandens opbakning og yderligere tilføjelser til kritikken blev kritikken opgraderet fra at være et enkelt individs oplevelse af HI, til derimod at være en kritik formuleret af uddannelsens kvalitetssikringsinstanser, nemlig censorformandskabet på vegne af det samlede censorkorps. Til trods for censorformandskabets skærpede kritik efterspurgte både Tom Nyvang og informanterne et datagrundlag, som muliggør en gennemskuelig debat om kritikkens omfang og indhold. Selve kritikformen har således unægtelig haft en dominerende og overskyggende effekt på selve indholdet, som af Christian Jantzen netop blev betegnet som indeholdende visse reelle bekymringspunkter vedrørende de studerendes litteraturanvendelse. En anvendelse, der ifølge Jantzen også peger tilbage på HI's underviseres kompetencer.

Som nævnt er nærværende analyseperiode omgærdet af en omfattende kompleksitet, som ofte har vanskeliggjort bestræbelserne på at undersøge de fremkomne narrative diskurser, da snitfladerne imellem disse synes meget snævre og tilmed overlappende. Således er der af ovenstående analyseresultater flere punkter og pointer, der peger frem mod den efterfølgende narrative diskursundersøgelse af KDM's

form og indhold, hvilket sandsynligvis også vil være tilfældet – med omvendte fortegn – i den følgende narrative diskursundersøgelse heraf.

Kompleksiteten begrænser sig dog ikke til et tæt relationelt forhold mellem de to primære diskurser, men kan også tilskrives en større diskursiv kontekst. Således påpeger Fairclough eksempelvis i sine beskrivelser af 'orders of discourses', at disse netop er "complex, heterogeneous, and contradictory; we must therefore try to make sense of the tendencies as they interact and cut across each other." (Fairclough, 1992, p. 219). I relation til ovenstående står det således klart, at samtlige af de anførte afsnit netop skal anskues som værende 'orders of discourses', der alle udspringer af og er definerende i forhold til den narrative diskurs om 'de studerende'. Altså er de enkelte afsnit således betydningsbærende elementer, der tilsammen har en definerende rolle og funktion i forhold til såvel den narrative diskurs som til den samlede fremadrettede kvalitetsvurdering af KDM.

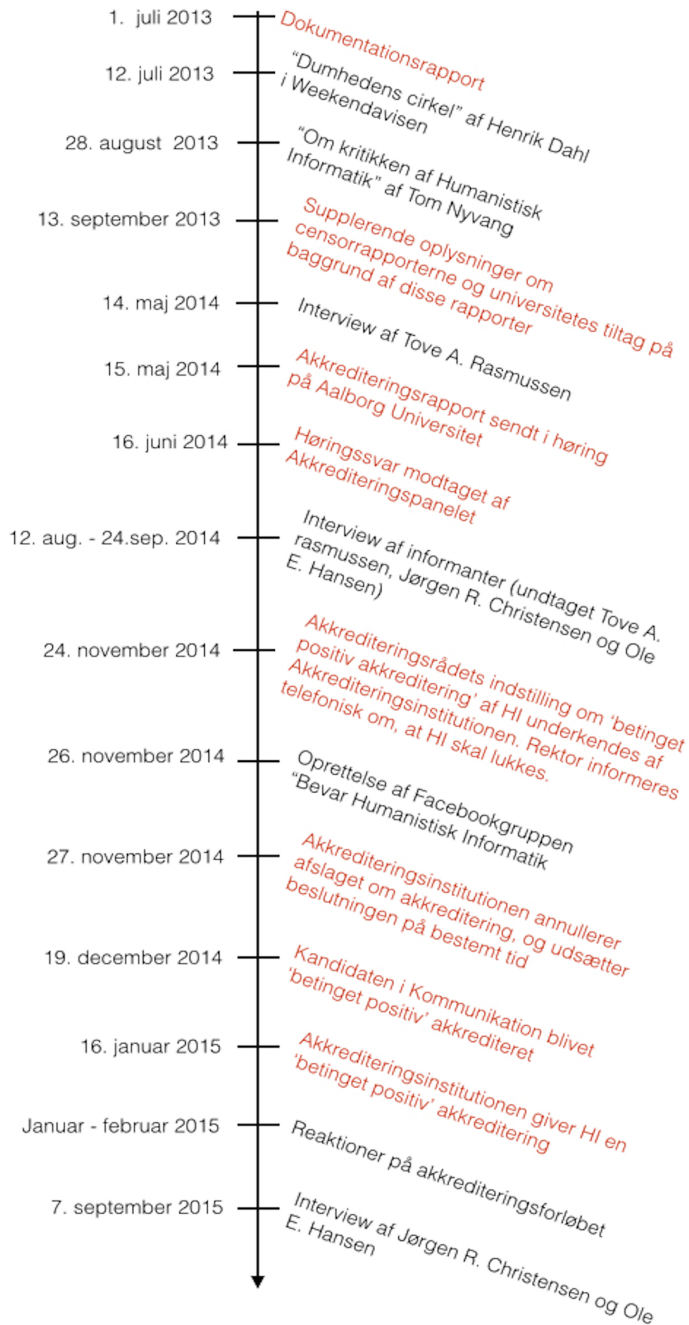
I forlængelse af ovenstående vil følgende analyse af den narrative diskurs om 'KDM's form og indhold' således indeholde en række snitflader såvel som overlap til ovenstående analyse. Disse vil blive betragtet som værende analytiske udtryk, og dermed en del af det samlede empiriske fundament i bestræbelserne på at skabe en narrativ diskursforståelse af KDM's form og indhold med afsæt i et både komplekst og omfattende datagrundlag.

#### **12.2.5. 'KOMMUNIKATION OG DIGITALE MEDIERS FORM OG INDHOLD' – EN NARRATIV DISKURS**

Som indledningsvist beskrevet rummer denne diskurs en række empiriske elementer, som alle i større eller mindre grad forholder sig til KDM's fremtid og til emnet kvalitet. Den følgende narrative diskursundersøgelse heraf vil således søge at fremanalysere de elementer, som kendetegner disse.

Betegnelsen HI vil fortsat forekomme i udbredt stil, da de empiriske materialer i overvejende grad anvender navnet, idet uddannelsen ikke havde taget navneforandring på daværende tidspunkt (i relation til materialernes tilblivelse). Der gøres atter opmærksom på, at navnene HI og KDM er to navneversioner af samme uddannelse.

Som det ligeledes var tilfældet med den forudgående analyse, så rummer også nærværende diskurs en række komplekse empiriske materialer, der dels kompliceres af deres ophav, og dels kompliceres af deres kronologiske fremkomst. Hvor forudgående analyse i bredt omfang kunne være tro mod en sådan kronologi, synes det ikke at være muligt for nærværende analyse. Begrundelsen herfor skal findes i den nedenstående illustration over analysens primære empirigrundlag:



Figur 33: Præsentation af det primære empirigrundlag for KDM's form og indhold

Som det fremgår af illustrationen, så er der indplaceret et udsnit af de empiriske elementer, som er anvendt til analysen af nærværende diskurs. At akkrediteringen af HI er en central del af forståelsen af KDM's indhold og form i relation til såvel emnet kvalitet som i forståelsen af en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM fremgår med al tydelighed af illustrationen (og tidligere præsentation heraf): Dels er der en markant overvægt af empiriske elementer, der helt eller delvist relaterer sig til selve akkrediteringen, dels er disse elementer markeret med rød skrift. Dette, den røde markering, er anført for at skabe en forståelse af, at de enkelte empiriske elementer optræder på forskellige tidspunkter. Denne viden er således central at forholde sig til i den følgende analytiske behandling heraf.

I forlængelse af ovenstående synes nærværende narrative diskurs at indeholde to hovedområder: Det første omhandlende selve akkrediteringen af HI, og det andet forholdende sig til informanternes kommentarer til censorkritikken og deres syn på KDM's fremtid. Det kan muligvis undre, at jeg vælger at inddrage informanternes syn på såvel fremtid som på censorkritikken i nærværende narrative diskurs. Dette skyldes dog, som tidligere redegjort for, at disse refererer til KDM's form og indhold, hvorfor informanternes perspektiver herpå følgelig inddrages i nærværende narrative diskurs. Sammenholdes dette med ovenstående kronologi, står det klart, at der tidsmæssigt forekommer at være en del spring. Der vil løbende blive gjort opmærksom på dette, således at de enkelte empiriske elementer og de dertil knyttede aktører forstås ud fra deres tidsmæssige kontekst, uden dog at tilsidesætte deres situationelle relevans for nærværende diskurs. I forlængelse heraf vil akkrediteringen af uddannelsen følgende blive analyseret i relation til KDM's form og indhold.

### **12.2.5.1 Akkrediteringen af Humanistisk Informatik – begyndelsen på slutningen?**

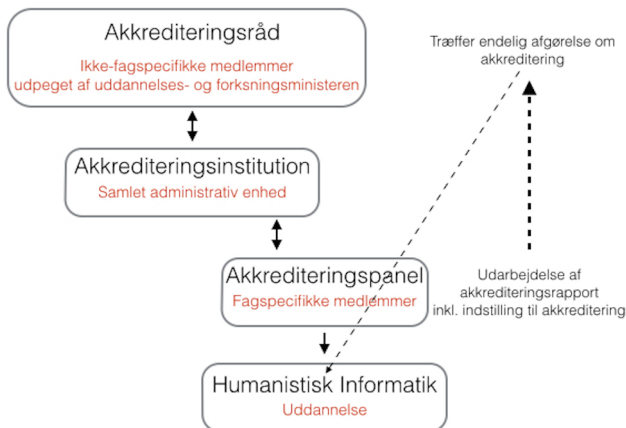
Som nævnt, så var og er akkrediteringen af HI en central del af forståelsen af KDM's fremtid samt en kvalitetsvurdering heraf. I bestræbelserne på at begribe akkrediteringen og processen i henhold til KDM som rammesættende udviklings- og fremtidsvilkår vil selve akkrediteringen følgende blive præsenteret med forankring i KDM.

Jeg vil med afsæt i ovenstående kronologiske empiripræsentation foretage en række vedkommende nedslag, der samlet set præsenterer og kommenterer akkrediteringen. Således har følgende procesbeskrivelse og -analyse dermed til formål at skabe såvel overblik over som indblik i akkrediteringsprocessen. En akkrediteringsproces, som på mange områder blev et vendepunkt for HI.

### 12.2.5.2 Processen vedrørende akkrediteringen af Humanistisk Informatik

Grundlæggende er en uddannelsesakkreditering et politisk bestemt kvalitetssikringsredskab, som har følgende formål: ”En akkreditering undersøger, om en uddannelses relevans og kvalitet er i overensstemmelse med centralt fastlagte kriterier.” (Danmarks Akkrediteringsinstitution om akkreditering i Danmark).

Den seneste revision af Akkrediteringsloven<sup>26</sup>, som ovenstående formål m.m. udspringer af, blev vedtaget af samtlige partier den 16. maj 2013 og trådte i kraft pr. 1. juni 2013. Med vedtagelse af loven blev der således sat fornyet fokus på kvalitetssikring af de videregående uddannelser (og uddannelsesinstitutioner) generelt. Det er således med afsæt heri, at akkrediteringen af HI tager sin begyndelse i juli 2013, hvor HI indsender den påkrævede dokumentationsrapport til akkrediteringspanelet. I bestræbelserne på at forstå den videre proces er det tilmed centralt kort at beskrive de enkelte akkrediteringsinstansers roller og funktioner i akkrediteringsprocessen. Dette sker med afsæt i følgende illustration:



Figur 34: Præsentation af akkrediteringsprocessens aktører, roller og funktioner

Som det fremgår af illustrationen, består Akkrediteringsrådet af ni medlemmer, som alle er udpeget af uddannelses- og forskningsministeren med det formål at træffe afgørelser om såvel uddannelsesinstitutioner og uddannelsers akkreditering. Dette

<sup>26</sup> DEN OPRINDELIGE LOV, SOM INDFØRTE AKKREDITERING AF VIDEREGAENDE UDDANNELSESINSTITUTIONER, BLEV VEDTAGET I 2007

sker med afsæt i en akkrediteringsrapport udarbejdet af et fagligt panel, som er udpeget og sammensat af Akkrediteringsinstitutionen i relation til den pågældende uddannelse (institution). Et akkrediteringspanel består, modsat Akkrediteringsrådet, af fagspecifikke medlemmer, hvis rolle er at udarbejde en akkrediteringsrapport, hvori de kommer med deres indstilling til Akkrediteringsrådet vedrørende uddannelsens akkreditering. Som det fremgår af den kronologiske empiripræsentation, er selve udarbejdelsen af akkrediteringsrapporten en længerevarende proces, hvori der medtages en række omfangsrige forhold, der tager sit afsæt i den af HI udarbejdede dokumentationsrapport (Danmarks Akkrediteringsinstitution om dokumentationsrapport).

Som det fremgår af ”Vejledning til uddannelsesakkreditering” har Akkrediteringspanelet i samråd med Akkrediteringsrådet mulighed for at bede om supplerende oplysninger, hvilket de gjorde, hvorefter HI den 13. september 2013 indsendte disse. Af Akkrediteringsrapporten for HI fra 2014 fremgår det, at dette supplement specifikt relaterer sig til den omfattende kritik, som censorrapporterne angav, herunder HI’s tiltag i relation hertil (Danmarks Akkrediteringsinstitution, 2014, p. 5). Betydningen af censorrapporterne, aftagere og kvalitetsparametre cementeres således som havende afgørende betydning for akkrediteringen af HI. Disse og øvrige faktorer indgår således i de fem kriterier, hvorudfra HI udarbejdede dokumentationsrapporten til Akkrediteringspanelets brug i den videre akkreditering. De fem kriterier lyder som følger: ”Behov og relevans”, ”Videngrundlag”, ”Mål og læringsudbytte”, ”Tilrettelæggelse og gennemførelse” samt ”Intern kvalitetssikring og -udvikling”. Det er således med afsæt i disse, at HI udarbejder dokumentationsrapporten, der indgår som et ud af flere elementer i den samlede akkrediteringsrapport.

Akkrediteringspanelet udarbejder og sender den foreløbige akkrediteringsrapport til HI den 15. maj 2014, hvorefter HI forholder sig til de såvel positive som kritiske elementer heri og udarbejder et høringssvar, som modtages af Akkrediteringspanelet den 16. juni 2014. Af dette høringssvar fremgår det blandt andet, at universitetet vil ”Forholde sig til de forhold, der i akkrediteringsrapporten er blevet vurderet som værende ikke tilfredsstillende eller delvist tilfredsstillende.” (Det Humanistisk Fakultet, 2014, p. 1). Høringssvaret er således universitetets mulighed for at forholde sig til de anførte kritikpunkter, således at disse kan indgå i den endelige akkrediteringsrapport og dermed i selve akkrediteringsafgørelsen. Det er i den forbindelse værd at notere sig, at Akkrediteringspanelet i sine konklusioner i denne rapport indstillede til Akkrediteringsrådet, at HI skulle have afslag på akkreditering. Det er således med afsæt i denne viden, at HI/Aalborg Universitet udarbejder det høringssvar, som ender med at ændre Akkrediteringspanelets anbefaling til en ’betinget positiv akkreditering’. Det nævnte høringssvar er en omfattende redegørelse. I relation til nærværende analyse er det dog interessant at forholde sig til de ”overordnede opmærksomhedspunkter”, som universitetet vurderer ”har grundlæggende betydning for både akkrediteringsrapportens konklusioner og høringssvaret.” Af disse opmærksomhedspunkter lyder det blandt andet:

## Censorårsberetninger

Det samlede vurderingsgrundlag for uddannelseskvalitet hviler i akkrediteringspanelets rapport i afgørende grad på censorårsberetninger, særligt censorårsberetningen fra 2012/2013. Denne beretning modtog studieledelsen den 9. august 2013. Beretningen er altså modtaget efter akkrediteringsansøgningens udarbejdelse (indsendt 1. juli 2013), og universitet har derfor ikke haft mulighed for at drøfte denne i akkrediteringsansøgningen og påpege de handlinger, som er sat i værk som et resultat heraf.

(Det Humanistisk Fakultet, 2014, p. 3)

Den omtalte censorårsberetning er tidligere blevet behandlet i den forudgående analyseperiode, hvoraf det blandt andet fremgik, at censorerne var yderst kritiske over for mange og omfangsrige forhold ved HI. Videre om dette står der: ”Universitetet mener følgelig, at den manglende viden om opfølgningen på censorårsberetningerne har betydning for akkrediteringsrapportens konklusioner” (Det Humanistisk Fakultet, 2014, p. 4).

Det er således universitetets vurdering, at Akkrediteringspanelet i sin rapport mangler viden om tiltag, som er blevet foretaget på baggrund af censorårsberetningerne, samt at universitetet vurderer, at netop censorårsberetningerne har afgørende betydning for den endelige indstilling til HI's akkreditering. At censorerne og censorårsberetningerne siden sommeren 2013 har været en afgørende intern og ekstern faktor for HI, hersker der ingen tvivl om, jævnfør tidligere analyser herom, hvorfor ovenstående udtalelser netop må ses i lyset heraf og dermed også karakteriseres som værende udtryk for en dyb bekymring. En dyb bekymring, som netop bunder i HI's situationelle forhold til censorformandskabet, samt en bekymring over, at censorårsberetningerne synes at indgå som et afgørende empirisk element i akkrediteringen af HI (Det Humanistisk Fakultet, 2014, p. 48). Jeg henviser i den forbindelse til den tidligere præsentation af censorkritikken, hvoraf det netop fremgik, at der var tale om omfattende kritikpunkter, der ikke begrænsede sig til de studerendes præstationer ved projekteksamen, men at disse eksamenspræstationer derimod blev vurderet som værende et symptom på større uddannelsesproblemer.

Med afsæt i HI's samlede indsendte høringsvar til Akkrediteringspanelet udarbejder denne således den endelige rapport, hvoraf det fremgik, at de indstillede til Akkrediteringsrådet om at give en 'betinget positiv akkreditering' af HI. Denne indstilling valgte Akkrediteringsrådet ikke at følge, idet Akkrediteringsrådet den 24. november 2014 telefonisk orienterer rektor ved Aalborg Universitet om, at HI har fået afslag på akkreditering og HI som følge heraf skal lukke. Eftersom denne besked foregik telefonisk, foreligger der følgelig ikke en skriftlig udspecificering af begrundelsen for afslaget. Dog blev afgørelsen som bekendt omstødt – eller rettere udsat. I en

pressemeddelelse fra 27. november 2014 lyder det blandt andet fra Akkrediteringsrådet: "Akkrediteringsrådet udsætter at træffe afgørelse om akkreditering af HI på Aalborg Universitet. En teknisk udfordring i beslutningsgrundlaget skal afklares, før rådet kan træffe endelig afgørelse." (Danmarks Akkrediteringsinstitution & Akkrediteringsrådet, 2014).

Den tekniske udfordring består i, at Akkrediteringsinstitutionen sidenhen er blevet opmærksom på, at de i rapporten ikke i tilstrækkelig grad har forholdt sig til, hvorvidt de "alvorlige problemer med det faglige niveau" er gældende for campus Aalborg og/eller HI i København. "Det skyldes, at censorberetninger ikke i tilstrækkelig grad skelner mellem de to uddannelser", som det hedder i pressemeddelelsen. Atter er det således censorberetningerne, som synes at være genstand for HI. Det er således den manglende skelnen mellem HI i Aalborg og København, der synes at være årsagen til udsættelsen af akkrediteringsspørgsmålet.

Foranlediget af Akkrediteringsrådets udmelding om udsættelse af akkrediteringsafgørelsen udarbejdede Aalborg Universitet en udtalelse, som blev sendt til såvel Akkrediteringsrådet som Akkrediteringsinstitutionen. I denne udtalelse fremhæver universitetet de punkter og områder, hvor universitetet vurderer, at Akkrediteringsrådet har foretaget en forkert vurdering:

Akkrediteringsrådet behandlede mandag den 24. november 2014 den akkrediteringsrapport, som Danmarks Akkrediteringsinstitution (herefter AI) har udarbejdet for bl.a. bacheloruddannelserne for HI (herefter Hum.Inf.) udbudt af Aalborg Universitet. I rapporten indstiller AI uddannelserne til en betinget positiv akkreditering på baggrund af de vurderinger, som er foretaget af det nedsatte akkrediteringspanel.

AAU er blevet meddelt, at Akkrediteringsrådet har overvejet helt ekstraordinært at tilsidesætte AI's indstilling og meddele afslag på akkreditering, men at rådet har besluttet at indhente supplerende informationer fra censorkorpset tilknyttet uddannelserne, før der træffes endelig afgørelse i sagen.

(...) For en god ordens skyld bemærkes, at AAU såvel skriftligt som på et møde med AI's direktør d. 6. juni 2014 har givet udtryk for, at såvel den forudgående sagsbehandling som den endelige akkrediteringsrapport har været endog meget mangelfuld. På baggrund heraf skal AAU afgive nedenstående bemærkninger af retlig og faglig karakter, idet universitet skal anbefale, at Hum.Inf. gives en betinget positiv akkreditering.

(Aalborg Universitet, 2015, p. 1)



Af ovenstående fremgår det således, at AAU undres over, at Akkrediteringsrådet ”helt ekstraordinært” overvejer at tilsidesætte akkrediteringsrapportens anbefaling. Det er således denne undren – og den antageligvis dertil knyttede frygt for lukning af HI – der er baggrunden for udarbejdelsen af den indsendte udtalelse, inkluderende universitetets anbefaling om en ’betinget positiv akkreditering’ af HI.

I udtalelsen præsenteres i alt fem punkter, hvori der refereres til punkter og kriterier i akkrediteringsrapporten, som af AAU anses som værende centrale for såvel rapportens konklusioner som processen for rapportens udarbejdelse. De fem punkter forholder sig således til akkrediteringsprocessen, censorkorpsets indflydelse på akkrediteringsrapporten (herunder censorernes rolle og funktion), studieoptag i relation til dimensionering og endelig navnet, HI, i relation til uddannelsens indhold.

Hvad navnet, HI, angår, påpeger AAU følgende:

AAU påpeger, at aftagere af Hum.Inf.’s kandidater i over 29 år ikke har haft problemer med at identificere dimittenders kompetencer, men at AAU må tage til efterretning, at ordet ”informatik” i Hum.Inf.’s navn vurderes som så væsentligt, at kriterium 3 *alene* af denne grund må vurderes som ”delvist tilfredsstillende” frem for ”tilfredsstillende” opfyldt. På baggrund heraf søger AAU samtidig om navneforandring af Hum.Inf. Det er AAU’s opfattelse, at kriterium 3 efter en navneændring rettelig skal vurderes som ”tilfredsstillende opfyldt.”

(Aalborg Universitet, 2015, p. 1)

Det er således vurderingen af, at navnet på uddannelsen ikke synes karakteriserende for uddannelsens indhold, der gav anledning til at anerkende de misforståelser, dette har medført, idet der netop søges om navneændring. Dette anses således som en nødvendig indrømmelse for opfyldelse af ”kriterium 3”. Den endelige navneændring trådte i kraft 30. januar 2015, hvor HI skiftede navn til Kommunikation og digitale medier. Navneforandringen fik studienævnens formanden, Tom Nyvang, til at udtale følgende herom: ”Det er en smule vemodigt, at navnet, der har fulgt uddannelsen og mange af os så længe, nu er på vej ud, men jeg tror alligevel at beslutningen om at søge et nyt navn var rigtig.” (Nyvang, 2015).

I relation til afhandlingen som et hele kan navneændringen tilmed anskues som endnu et tegn på den udvikling, HI har gennemgået i takt med de øvrige kontekstuelle vilkår, samt at navneændringen følgelig skal anskues som en naturlig del af den faglige udvikling. Kommunikation og digitale medier er således HI’s faglige indhold og profil anno 2015.

### 12.2.5.3 Afgørelsen om akkreditering af Humanistisk Informatik

Efter knap to måneders uvished om HI's fremtid faldt der afgørelse den 16. januar 2015, hvor HI som bekendt blev 'betinget positivt akkrediteret'. I Akkrediteringsrådets pressemeddelelse citeres formanden, Per B. Christensen, for følgende:

'Det er glædeligt, at Aalborg Universitet efter et langt tilløb har taget hånd om problemerne på bacheloruddannelser i HI. Det har været en vanskelig afgørelse, men med de nye oplysninger har universitetet sandsynliggjort over for rådet, at de inden for en kortere periode kan være i stand til at bringe uddannelserne op på et tilstrækkeligt niveau, hvorefter rådet igen vil tage stilling til uddannelsernes kvalitet og kvalitetssikringsniveau,' siger Per B. Christensen.

(Akkrediteringsrådet, 2015)

I forbindelse med ovenstående er det værd at bemærke, at de omtalte "nye oplysninger" refererer til AAU's udtalelse fra 5. januar 2015, som ovenfor beskrevet. Det er således AAU's indrømmelser, handlinger og kritikpunkter heri, der har haft afgørende betydning for at overbevise Akkrediteringsrådet om, at muligheden for en forbedring af uddannelseskvaliteten af HI er "sandsynliggjort". At denne sandsynliggørelse ikke skal anskues som værende en blåstempling af HI understreges og ekspliciteres efterfølgende af Per B. Christensen:

'Det her er et gult kort, og det skal tages meget alvorligt. Rådet konstaterer, at uddannelserne fortsat har omfattende kvalitetsproblemer, særligt i forhold til uddannelsernes faglige niveau. Med de nye oplysninger har universitetet alene sandsynliggjort, at de potentielt kan være i stand til at rette op på problemerne, inden vi om to år vender tilbage til uddannelserne for at se, om det er lykkedes at bringe kvaliteten op på et tilstrækkeligt niveau.'

(Akkrediteringsrådet, 2015)

Udtalelsen er unægtelig yderst fokuseret og direkte i sin kommunikation – HI skal ikke anskue en 'betinget positiv akkreditering' som en sejr, men derimod anse det for en chance for at rette op på de "omfattende kvalitetsproblemer (...) inden vi om to år vender tilbage". Presset for at imødekomme de sandsynliggjorte kvalitetssikringstiltag er således højt, inden (nu) KDM atter skal akkrediteres primo 2017.

Som en supplerende kommentar til afgørelsen om en betinget akkreditering af HI sammenholdes følgende de anførte begrundelser for udsættelsen af akkrediteringsbeslutningen i november 2014 med den endelige afgørelse fra den 16. januar 2015. Det forekommer mig således iøjnefaldende, at der umiddelbart er et mishold mellem de anførte begrundelser for udsættelsen af afgørelsen og den endelige afgørel-

se: Som redegjort for, så var den primære årsag til udsættelse af afgørelsen om akkreditering, at der var uklarheder i censorberetningerne om, hvorvidt kritikken heri omfattede begge campusser eller kun en af disse:

Danmarks akkrediteringsinstitution [er] blevet opmærksom på en teknisk udfordring i forhold til at differentiere, om kvalitetsproblemerne gør sig gældende i lige høj grad på bacheloruddannelserne i HI i henholdsvis Aalborg og København.

(Danmarks Akkrediteringsinstitution & Akkrediteringsrådet, 2014)

Af pressemeddelelsen fra 16. januar 2015 (Akkrediteringsrådet, 2015) fremgår det i relation hertil, at censorformandskabet ”har tilkendegivet, at kvalitetsproblemerne vedrørende det akademiske niveau gør sig gældende på uddannelserne i både Aalborg og København”. Det interessante er således, at det faktum, at HI i Aalborg og København vurderes til at have ensartede kvalitetsproblemer, netop ikke bruges som argument for et endeligt afslag på akkreditering af uddannelserne. Derimod er det som nævnt de nye supplerende oplysninger, som AAU fremsendte pr. 5. januar 2015, som synes at være det afgørende element i akkrediteringsafgørelsen. I den optik må akkrediteringsinstitutionens betænkeligheder vedrørende det tekniske grundlag anses som held i uheld for HI, idet dette muliggjorde udarbejdelsen af de supplerende oplysninger, der fik ”sandsynliggjort, at de potentielt kan være i stand til at rette op på problemerne”. Akkrediteringsprocessen er således et afgørende kvalitetssikringselement i forståelsen af en fremadrettet kvalitetsvurdering KDM. Akkrediteringen har netop til formål at vurdere og evaluere en uddannelses form og indhold og må som sådan ses som et afgørende og sigende element i beskæftigelsen med KDM’s fremtid.

#### 12.2.5.4 Den offentlige debat

Sideløbende med ovenstående akkrediteringsproces var der en ophedet offentlig debat om HI. Debattens aktører var mange: Undervisere, studerende, dekan, censorer, censorformandskabet, journalister, aftagere, politikere og sandsynligvis flere. Jeg er blevet præsenteret for mange gisninger omhandlende intentioner fra kollegaer, uden at disse dog kan kategoriseres som andet en spekulative konspirationsteorier om, hvorfor HI mon ’blev angrebet’. Et angreb, som af unavngivne kollegaer blev opfattet som alt andet end tilfældig. Fælles for de ovenfor nævnte aktører var således, at de med hvert deres udgangspunkt forankret i deres respektive medier enten søgte at påvirke, påvise eller på anden vis give deres mening og holdning til kende i relation til hele akkrediteringsprocessen omkring HI. Da debatten var på sit højeste fra ultimo november 2014 til medio januar 2015, indsamlede jeg en overvældende mængde data med det ene formål at arkivere det til brug i afhandlingen som et interessant bidrag til akkrediteringsudviklingen. Måneder gik, og da jeg atter fandt det samlede empiriske fundament for nærværende analyse frem og gennemgik

det igen, stod det klart: Den offentlige debat vedrørende HI *er* et interessant perspektiv, men den bidrager *ikke* til forståelsen af selve udviklingen og afgørelsen af akkrediteringsprocessen. Vedrørende sidstnævnte må dette naturligvis bero på en subjektiv vurdering af det foreliggende datamateriale, idet jeg ikke kan udelukke, at den offentlige debat har påvirket akkrediteringsprocessen og -afgørelsen. Jeg kan blot notere mig, at denne ikke eksplicit figurerer i det ovenfor anvendte datamateriale.

Relateres dette til Faircloughs perspektiver på 'orders of discourse', står det klart, at netop disse mange forskellige perspektiver på HI strukturelt ligeledes kan anskues som værende udtryk for 'orders of discourse', idet de forskellige perspektiver netop søger at markere sig i debatten om HI med hvert deres afsæt (Fairclough, 1992, p. 9). Jeg anser således den offentlige debat som et interessant eksternt udtryk for oplevelsen af akkrediteringsprocessen og -beslutningen, der til trods for sin markante offentlige tilstedeværelse ikke vurderes at bidrage yderligere til forståelsen af selve akkrediteringsprocessen. Debatten er et markant bidrag i akkrediteringsprocessen omkring HI og dermed i den samlede situationsforståelse, jævnfør Clarke, men jeg vurderer, at den ikke havde en afgørende indflydelse på udviklingen og akkrediteringsafgørelsen. En vurdering, som er foretaget med afsæt i en bred indsigt i akkrediteringsprocessen og den offentlige debat herom.

### 12.2.5.5 Fremtiden før akkrediteringen

Som afsnitsoverskriften indikerer, eksisterede der også en række fremtidsperspektiver før akkrediteringen af HI. Her tænkes der specifikt på informanternes syn på KDM's fremtid, som kom til udtryk i interviewene – interview, der vel at mærke blev foretaget før udmeldingen om HI's akkreditering. Følgende vil disse fremtidsperspektiver således blive præsenteret og sammenholdt med akkrediteringen som et samlet interessant indblik i KDM's form og indhold i relation til fremtiden. Som supplement hertil vil Jørgen Riber Christensen og Ole Ertløv Hansens perspektiver herpå, i relation til deres udarbejdelse af kompendiet *READER* (2015), blive inddraget som et kvalitetssikringsudtryk.

I relation til KDM's fremtid synes informanternes perspektiver herpå at inddele sig i tre kategorier, nemlig KDM's relevans, kvalitetssikring af uddannelsen samt udvikling af KDM. Følgende analyse tager således sit tematiske afsæt heri og vil qua deraf påvise kategoriernes indhold og relevans i forhold til KDM's fremtid.

#### Relevans

Hvad relevansen af KDM angår, synes der at være en tendens til, at informanterne netop forholder sig til KDM's relevans i relation til forskellige aktører og elementer i deres syn på KDM's fremtid. I relation hertil udtaler Ann Bygholm således:

Jeg synes selve det område, vi arbejder med, det bliver ved med at være aktuelt, lige som at dyrelæger bliver ved med at arbejde med dyr, og læger bliver ved med at arbejde med mennesker, så tror jeg også, at vi bliver ved med at arbejde med de her problemstillinger omkring teknologi.

(Bilag D: Bygholm, l. 695-697)

Aktualiteten og relevansen af KDM synes således, ifølge Ann Bygholm, at være forankret i en vis selvfølgelig tilgang til uddannelsen: KDM er en uddannelse, hvis genstandsfelt cementerer dens relevans på lige fod med øvrige 'selvfølgelige' aktørers virke og funktion. Teknologien angives i den forbindelse som værende det bærende element i KDM, samt at den fortsatte teknologiske udvikling netop sikrer uddannelsens aktualitet. Ifølge Jens F. Jensen er den teknologiske udvikling især interessant i relation til den stigende digitalisering, qua dennes udbredelse:

Jeg spurgte engang en klasse, om de kunne komme i tanke om et medie, som ikke var under digitalisering, så gik der rigtig lang tid, men så var der en fyr, der rakte hånde op, og så sagde han gravstenen, som det sidste medie, som ikke er blevet digitaliseret. Og så gik jeg selvfølgelig på nettet, og så var der selvfølgelig forretninger, som udbyder gravstene med skærme – digitale gravstene, hvor man så kan (tegne) sin efterladte, så man selv får det sidste ord, så også tjenester på nettet, hvor man også kan have et efterliv, så der er allerede bud på den del. Der er i princippet ikke rigtigt nogen medier, hvor det ikke – altså det fylder det hele, og derfor er der selvfølgelig brug for en sådan faglighed.

(Bilag D: Jensen, l. 537-549)

KDM's faglighed er således stærkt forbundet med digitaliseringer, idet medierne netop er bundet op på digitaliseringen. Adspurg, om der er nogle elementer, som han kunne ønske sig at justere ved uddannelsen, udtaler han følgende:

Altså hele det der skifte fra afsenderstyret til modtagerstyret kommunikation og sociale medier i forhold til professionelle mainstream medier, det tror jeg i endnu højere grad skal tænkes ind, når man uddanner folk inden for medieområdet (...) men det her med at de lærer, at ja, understøtte brugergenerede medier, det er jo en helt anden branche og nogle helt andre teknikker.

(Bilag D: Jensen, l. 556-563)

KDM er således, ifølge Jens F. Jensen, bundet op på nogle teknologiske forandringer og en dertilknyttet ny medieforståelse, som kræver en ændring i måden, hvorpå disse anskues, og qua deraf en fornyet undervisning af de studerende, således at de bliver i stand til at agere i denne teknologiske virkelighed. En sådan revision af

uddannelsen ville i givet fald ikke være udtryk for en enestående forandring, idet Helle Alrø netop påpeger, at forandring synes at være et kendetegn ved KDM:

Hvis jeg tager de historiske briller på, så vil jeg tro, at det hele tiden er en uddannelse, der er i revision i forhold til, hvad det er for et marked, vi uddanner til. Så den der dialog mellem uddannelse og marked tror jeg vil være der, lige som den altid har været.

(Bilag D: Alrø, l. 446-450)

Helle Alrø anser således den kontinuerlige dialog mellem KDM og det omgivne marked, hvortil de studerende uddannes, som værende et grundelement og -vilkår i forståelsen af såvel HI's fortid som i bestræbelserne på at favne dens fremtid. Relevansen af KDM synes således at være forankret i en anerkendelse af eksterne vilkår såsom den teknologiske udvikling og samfundsmæssige arbejdsmarkedsændringer, samt en uddannelsesmæssig inkorporering af disse i den fortsatte udvikling af KDM. Dette leder naturligt frem til den næste kategori omhandlende kvalitetssikring.

### Kvalitetssikring

Kvalitetssikring er siden 2013 blevet et styrende evalueringsselement i karakteristikken af uddannelser generelt og således KDM specifikt. I relation til KDM's fremtid er det interessant, at informanterne i deres fremtidsvurderinger angiver forhold omhandlende de studerende som værende et afgørende element for kvalitetssikringen af KDM. Eksempelvis udtaler Helle Alrø: "Jeg håber sandelig, at den nyindførte adgangsbegrænsning vil holde ved, så vi kan kvalificere uddannelsen indholdsmæssigt i forhold til de grupper, vi henvender os til." (Bilag D: Alrø, l. 451-454).

Dermed ses adgangsbegrænsningen netop som et afgørende kvalitetssikringsselement, som ikke i sig selv fremmer kvaliteten af KDM, men som blot skaber de nødvendige muligheder for, at et kvalitetsløft af uddannelsen kan finde sted. Det er dog ikke blot internt blandt informanterne, at der fokuseres på studieoptagene. Jens F. Jensen fremhæver i den forbindelse, at der fra politisk side i dimensioneringen ligger et nyt vilkår. Et vilkår, der består i, at man i dimensioneringen tager afsæt i en række studietal fra de seneste tre-fire år og på baggrund af disse undersøger kandidaternes beskæftigelsessituation. Med afsæt i disse resultater fastsættes uddannelsernes dimensionering således (Bilag D: Jensen, l. 710-715). Dette medfører et ønske fra Jens F. Jensen, som i al sin enkelthed lyder: "at uddanne til fremtiden i stedet for at uddanne til fortiden" (Bilag D: Jensen, l. 710). Hvorvidt et sådan ønske vil blive imødekommet fremadrettet må stå hen i det uvisse, men det fremhæver en pointe omhandlende dimensioneringens datagrundlag i relation til dens sigte, som giver et interessant bidrag til forståelsen af den uddannelsespolitiske vision for området. En dimensioneringsvision, hvor daværende forsknings- og videnskabsminister, Sofie Carsten Nielsen (R), er citeret for at udtale følgende: "Vi er nødt til at

finde en bedre balance, så optag i de kommende år flytter sig i retning af uddannelser med bedre jobudsigter.”(Kott, 2014). Dimensioneringens afsæt er således en bedre uddannelsesmæssig forankring i erhvervslivet, hvor de enkelte uddannelsers beskæftigelsestal danner beslutningsgrundlaget for den pågældende uddannelses dimensionering. Et grundlag, som af Jens F. Jensen netop blev karakteriseret som en ‘bagudsynet’ tilgang til uddannelsesregulering.

Som supplement til ovenstående perspektiver på studieoptagene på uddannelserne generelt og KDM specifikt er det således interessant at forholde sig til kompendiet *READER* (2015) af Jørgen Riber Christensen og Ole Ertløv Hansen (red.) som et fagligt internt bidrag til kvalitetssikringskategorien.

Ganske kort er *READER* (2015) en tekstsamling bestående af 25 tekster, som er nøje udvalgt af redaktørerne Jørgen Riber Christensen og Ole Ertløv Hansen. På bagsiden af kompendiet står der følgende beskrivelse: ”De 25 akademiske tekster i kompendiet for uddannelsen på Aalborg Universitet, Kommunikation og digitale medier, repræsenterer en grundsubstans af det faglige indhold i denne uddannelses bachelordel.” (Christensen & Hansen, 2015, bagsiden).

Kompendiet er således udtryk for en faglig placering, hvor de 25 tekster er udvalgt med afsæt i bachelordelens fem semestre. Til trods for, at kompendiets indhold kan være genstand for en række debatter og diskussioner, finder jeg det dog væsentlig mere interessant at forholde sig til, hvorfor et kompendium af denne karakter er udarbejdet.

I forlængelse heraf har jeg holdt et møde med redaktørerne, hvor jeg netop har spurgt ind til begrunden for udarbejdelsen af kompendiet samt udarbejdelsesprocessen (Mødereferat, 2015). På mødet blev det gjort klart, at det kompendium, som redaktørerne indledningsvist havde påtænkt at udarbejde, løbende ændrede karakter i kraft af den eksterne kritik fra især censorerne. Netop censorernes skarpe kritik af uddannelsens faglige indhold påberåbte sig en ledelsesmæssig opmærksomhed på udarbejdelsen af *READER*. En opmærksomhed, som gjorde, at *READER* gik fra at være et ”nice to have” til et ”need to have” (Mødereferat, 2015). Konsekvensen blev, at ledelsen pålagde redaktørerne at lade kompendiet undergå peer-review. Dette skete ”for at sikre kvaliteten i tekstsamlingen samt dens relation til uddannelsens studieordning” (Mødereferat, 2015). I relation til censorkritikkens anmærkninger om, at der på uddannelsen blev anvendt for meget lokal (fra ansatte med tilknytning til KDM) litteratur, blev det tilmed besluttet at fjerne alle tekster af en sådan karakter og udelukkende fokusere på international litteratur. Dermed er *READER* således, hvad redaktørerne betegner som ”en form for manifestation af den internationale litteratur” (Mødereferat, 2015) anvendt på bachelordelen. En manifestation, som netop er en måde at imødekomme censorernes kritik på. Dette for at sikre og understrege KDM’s kvalitet i relation til anvendelse af fagrelevant internationalt anerkendt litteratur.

I selve udvælgelsesprocessen af teksterne blev samtlige vidensgrupper opfordret til at indsende tekster, som de anså som værende centrale for HI. I relation til indsamlingsprocessen oplevede redaktørerne det som frustrerende, at det var svært at indsamle tekster, som tilgodeså HI som uddannelse frem for at fokusere på de enkelte vidensgruppers faglige fokus: ”Uforståeligt, at vi ikke står mere sammen. Der er åbenbart så mange, der ønsker at holde på sit fagområde frem for at tænke på den tværgående faglighed.” (Mødereferat, 2015). Således påpeger de, at der fortsat synes at være en skarp faglig afgrænsning mellem de enkelte vidensgrupper, som tilmed synes at have hæmmende effekt på den tværgående faglighed, som netop (i teorien) karakteriserer HI. Med *READER* blev KDM’s faglighed i relation til uddannelsens internationale litteraturanvendelse forsøgt cementeret og aktualiseret, netop som et kvalitetssikringselement.

Kvalitetssikringen synes således samlet set at relatere sig til antallet af studerende på KDM (dimensioneringen) og til uddannelsens bestræbelser på at sikre en faglig kvalitetssikring, hvor *READER* netop kan ses som ét blandt øvrige elementer hertil. Hvad de øvrige elementer angår, knytter de sig til den sidste kategori omhandlende uddannelsesudvikling.

Det understreges, at ovenstående kvalitetssikringskategori og nærværende uddannelsesudviklingskategori skal anskues som værende to komplementære kategorier, der med hvert deres fokus bidrager til en samlet forståelse i relation til en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM’s form og indhold.

Hvad uddannelsesudvikling angår, fremhæver Tove A. Rasmussen, at den nuværende organisationsstruktur understøtter og tilgodeser forskningen, men ikke undervisningen:

Man er jo blandt andet nødt til at have nogle undervisningsteams, som er blandet mellem de forskellige vidensgrupper, og det har man jo også for at få tingene til at fungere helt i praksis. (...) der er ikke noget organisatorisk støtte omkring det, og det synes jeg er et kæmpe problem (...) det kan ikke nytte noget, at undervisningen på HI bliver tænkt i de her vidensgrupper. Den måde, faget er bygget op på, er helt forkert.

(Bilag D: Rasmussen, l. 593-598, 656-660)

Ifølge Tove A. Rasmussen er der således et udtalt behov for etablering af nogle teams, hvor undervisningen og ikke forskningen er i centrum. Hun forklarer videre, at der længe har været et ønske om at evaluere og måle forskeres forskningsaktiviteter, hvor undervisningen har manglet et tilsvarende fokus (Bilag D: Rasmussen, l. 608-618).



I relation til den fremtidige udvikling af uddannelsens form og indhold fremhæver Peter Øhrstrøm, at HI (fortsat) bør rette opmærksomheden mod relationen mellem menneske og teknologi:

Vi skal gå efter den der relation mellem mennesker og teknologi på den meget praktiske måde. Og fagligt set skal vi muliggøre det store faglige potentiale der er i – og erkendelsesmæssige potentiale, der er i – forskellige forhold i humaniora.

(Bilag D: Øhrstrøm, l. 523-529)

Han anser således KDM's fremtid som værende tæt forbundet med potentialet i relationen mellem menneske og teknologi, forankret i humaniora som perspektiv herpå. Hertil supplerer Thomas Ploug og fremhæver netop tværfagligheden i KDM og PBL-tilgangen til tilegnelsen af viden som værende to afgørende faktorer, der gør kandidater fra KDM attraktive for arbejdsmarkedet, og som dermed fortsat skal styrkes fremadrettet. Netop KDM's erhvervsmæssige anvendelighed er tilmed en betragtning, som støttes af Helle Alrø, hvortil hun supplerer med følgende betragtning: "Jeg tror på, at uddannelsen vil udvikle sig med den samfundsmæssige og teknologiske udvikling." (Bilag D: Alrø, l. 507-509).

Af ovenstående fremgår det således, at KDM er en uddannelse, som af informanterne betragtes som havende en særegen og unik profil, som gennem årene har formået at tilpasse sig den samfundsmæssige og teknologiske udvikling. En tilpasning, som må vurderes at være en tilbagevendende nødvendighed i kraft af uddannelsens tætte tilknytning hertil. Udviklingspotentialerne for KDM ligger således i at sikre dens tværfaglige relevans i relation til den omgivne udvikling og samtidig sikre en intern organisering, som tilgodeser såvel forskningen som undervisningen.

#### **12.2.5.6 Sammenfattende om 'Kommunikation og digitale mediers form og indhold'**

KDM har unægtelig været genstand for en massiv bevågenhed i forbindelse med akkrediteringen, som har medført, at KDM's fremtid praktisk set har en foreløbig varighed af to år – indtil uddannelsen, inkluderende kandidatuddannelserne, atter skal akkrediteres. Akkrediteringen har som følge af akkrediteringsrapporten tilmed angivet en række punkter, hvortil KDM gives to år til at få rettet op herpå, hvorefter Akkrediteringsrådet atter vil tage stilling til KDM's fremtid. Processen, som ledte frem til den betingede positive akkreditering, må betragtes som værende usædvanlig. Udmeldingen om lukningen af HI, tilbagetrækningen af udmeldingen og den endelige 'betingede positive akkreditering' medførte en massiv offentlig bevågenhed, som ikke havde en (dokumenteret) direkte indflydelse på afgørelsen, men som fyldte meget i tiden omkring afgørelserne.

Som konsekvens af akkrediteringen besluttede AAU's ledelse at ændre navnet på HI, idet det af akkrediteringsrapporten netop fremgik, at der var uoverensstemmelse mellem navnet og indholdet på uddannelsen.

Informanternes perspektiver på KDM's fremtid blev som beskrevet udtalt før udmelding om akkreditering og forholder sig således ikke hertil i sine udviklingsperspektiver. Ifølge Tove A. Rasmussen er det dog af afgørende betydning for kvalitetssikringen og udviklingen af KDM, at der oprettes undervisningsteams, som ikke er forankret i de allerede eksisterende vidensgrupper, hvis primære fokus er forskningsaktiviteter. Derimod skal undervisningsteamsene være tværgående og have undervisningskoordinering og -kvalitet i centrum. Et perspektiv, som netop i kraft af såvel akkrediteringsrapportens konklusioner som censorernes beretninger må anskues som værende en nødvendighed i bestræbelserne på at fremme og sikre en tilstrækkelig akademisk standard i undervisningen. Hvor vidensgrupperne anses for at være forskningsfremmende, synes de som konsekvens heraf at have en undervisningshæmmende effekt på KDM.

Sammenfattende er KDM's fremtid i relation til form og indhold således forankret i en kvalitetsoptimering, som tager sit afsæt i områder såsom dimensionering, navneforandring og et ønske om udvikling af tværgående undervisningsteams. Et ønske, som ledelsen umiddelbart synes at være enige i, idet der på lærerseminariet i foråret 2015 netop var fokus herpå, uden det dog har udmøntet sig i konkrete organisatoriske tiltag.

### **12.3. KOMMENTAR TIL FORSKERROLLEN**

I relation til nærværende kapitel er det relevant atter at henvise til Clarkes (2005) karakteristik af forskerens rolle og funktion, jævnfør afsnit 7.1.2.3..

Der skal ikke herske tvivl om, at udviklingen siden 2013 løbende har haft indvirkning på afhandlingen, fordi der i november 2014 blev skabt tvivl om, hvorvidt det var relevant med en fremadrettet analyse af uddannelsen, qua udmeldingen om afslag på akkreditering. En konsekvens herved blev endligt en specificering af det sekundære forskningsspørgsmål. Dette således har haft en formende indflydelse på afhandlingen. At være undersøger af en uddannelse som mødte en så omfattende kritik og hvis eksistens der tilmed blev sået tvivl om, har været udfordrende. En udfordring, som er søgt imødekommet med en saglig tilgang til et omfattende og komplekst datagrundlag, med anerkendelse af Clarkes perspektiver på forskerrollen (Clarke, 2005, p. 75).

## 12.4. DELKONKLUSION

KDM's fremtid er med afsæt i ovenstående analyse omgærdet af omfattende kompleksitet, hvori aktører, institutioner og elementer indgår i en række relationelle forbindelser, som til tider kan forekomme ugenomsynlige i bestræbelserne på en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM's fremtid. Ikke desto mindre har analysen heraf påvist en række faktorer, der synes at have en afgørende betydning for KDM's fremtid. De mest fremtrædende af disse er censorformandskabets skarpe kritik af uddannelsen og kritikens betydning for akkrediteringen af uddannelsen.

Censorformandskabet, foranlediget af Henrik Dahls kronik i Weekendavisen, fremhævede en lang række forhold, som de fandt yderst kritisable ved uddannelsen. En kritik, som blev fremført med de studerendes eksamenspræstationer som afsæt, men som var af mere omfattende og almengældende karakter, hvor emner såsom undervisningskvalitet og vejlederrolle og funktion i relation til eksamenssituationen blev anfægtet som havende en kritisk indflydelse på gennemførelsen af en korrekt eksamination. Ydermere blev eksaminatorenes ageren opfattet som havende en dominerende og uhensigtsmæssig styrende indflydelse på karaktergivningingen, som ifølge censorformanden har medført en række ubehagelige episoder for censorerne. Særligt forholdene vedrørende censorernes oplevelser af eksaminators rolle medførte en række kritiske kommentarer fra informanterne, der netop fremhævede, at det er censorerne, der har ansvaret for angivelse af en korrekt karakter, hvorfor de anfægtede censorernes kompetencer til at varetage deres hverv, hvis ikke de er i stand til at varetage og sikre dette. Fronterne mellem censorerne og uddannelsen var således skarpt trukket op, og KDM som uddannelse blev for alvor centrum for kvalitetsbevågenhed.

Censorformandens fremhævelse af, at hun løbende har orienteret uformelt i mails om disse forhold, skabte undren og frustration. Begrundelsen var, at hvis kritikens omfang var så omfattende, som tilfældet synes at være, burde dette have fremgået af censorårsberetningerne og ikke af uformelle veje. I relation til den tidligere analyse af 00'erne vil jeg dog fremhæve, at der løbende i censorårsberetningerne har været udtalt fokus på litteraturanvendelsen i projekterne, hvor censorerne har oplevet denne som under akademisk niveau i relation til de pågældende semestre. Således er dette ene punkt i kritikken anført i censorårsberetningerne og må således være undtagelsen blandt de øvrige kritikpunkter.

Anerkendelse af, at uddannelsen i kraft af de store studieoptag har lidt et kvalitetsknæk, var der bred tilslutning til på tværs af informanterne, hvor man netop fremhævede et langvarigt ønske om adgangsbegrænsning netop som værende et internt udtryk for, at kvaliteten længe har lidt under de for store studieoptag på såvel bachelordelen som på kandidaten.

Censorernes kritik synes således at påpege en række graverende kritikpunkter ved uddannelsen, mens selve formidlingen af disse synes at have en hæmmende effekt på en efterfølgende konstruktiv bearbejdning af disse.

Som nævnt er censorårsberetningerne ikke blot et enkeltstående element i forståelsen af KDM's fremtid. Derimod blev deres betydning netop cementeret i akkrediteringen af HI, hvor censorårsberetningernes kritik netop blev anledningen til det indledende afslag på akkreditering og efterfølgende afslag. Med akkrediteringsprocessen af HI blev der fastsat en ny tidshorizont for uddannelsens fremtid – to år. Om end akkrediteringsprocessen blev oplevet som usædvanlig, kritisabel og uforståelig, indeholdt selve akkrediteringsrapporten en række elementer, som AAU nødvendigvis måtte forholde sig til i bestræbelserne på at bevare uddannelsen. Bestræbelser, som udmundede sig i en udtalelse den 5. januar 2015 og som endte med at have afgørende positiv indflydelse på akkrediteringsrådets nye afgørelse om en betinget positiv akkreditering af uddannelsen. Med denne har KDM således to år til at imødekomme akkrediteringsrapportens kritikpunkter i bestræbelserne på at få en positiv akkreditering af uddannelsen.

Som beskrevet er informanternes syn på uddannelsens fremtid fremkommet før akkrediteringen, hvorfor denne ikke indgår i deres overvejelser herom. Ikke desto mindre er det interessant, at de forud for akkrediteringen netop fremhæver nogle elementer, som delvist og indirekte imødekommer elementer, som er fremført som kritisable i akkrediteringsrapporten. Således kan ønsket om udviklingen af undervisningsteams netop ses som et udtryk for, at der på KDM er en manglende tværfaglig fokusering på undervisningen. Undervisningen synes derimod at være forankret i de enkelte vidensgruppers fagområder, hvor hver gruppe ønsker at markere sig på uddannelsen. Dette forhold må således vurderes som havende en hæmmende indflydelse på undervisningen. Derudover undrer det mig, at en uddannelse som denne, hvor der blandt samtlige informanter er bred enighed om, at tværfagligheden er det bærende undervisningselement, synes at være det selv samme element som underviserne har svært ved at praktisere. Tværfagligheden i undervisningen synes at være begrænset af de forskningsbaserede vidensgrupper: Vidensgrupperne repræsenterer alle en faglighed, der relaterer sig til KDM som et samlet forskningsfelt, men i det tværfaglige undervisningssamarbejde synes de individuelle vidensgruppers forskningsområder at have en overskyggende effekt i bestræbelserne på at enes om et tværfagligt undervisningssamarbejde – KDM. Indførelsen af undervisningsteam på tværs af vidensgrupperne må således anses som havende en afgørende betydning for KDM's fremtid.

## KAPITEL 13. KONKLUSION

Som beskrevet i forskningsspørgsmålene i afsnit 2.3, så har afhandlingens overordnede formål været at undersøge og identificere HI's genese, udvikling samt udarbejde en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM. Afhandlingen har dels taget udgangspunkt i de ni gennemførte interview af informanter med tilknytning til uddannelsen i relation til afhandlingens formål, dels inddraget de situationelle relevante kontekstuelle elementer, såsom samfunds- og teknologiudvikling og politiske tiltag, der alle har afgørende indflydelse på den samlede forståelse af HI's genese og udvikling samt en fremadrettet kvalitetsvurdering af KDM. Efter endt analyse af disse vil jeg følgende opsummere afhandlingens resultater og dermed konkludere på afhandlingen som et hele. I dette kapitel vil jeg således fremhæve de væsentligste pointer i afhandlingen, som jeg vurderer, afhandlingen bidrager med i relation til afhandlingens forskningsspørgsmål. I kapitlet vil jeg indlede med en opsummerende kommentar til de metodiske og teoretiske afsæt for afhandlingen, dernæst fremhæve de analytiske resultater, som er fremkommet i de fire analysekapitler, for afslutningsvist at påpege nye forskningspotentialer i relation til de fremkomne analyseresultater.

### 13.1. METODISKE BEMÆRKNINGER

I de indledende bestræbelser på at finde en metodisk tilgang til brug i afhandlingen var det afgørende, at metoden dels kunne rumme de mange empiriske elementer, dels kunne frembringe en videre analytisk retning. I Clarkes SA fandt jeg netop en sådan metode, der gentagne gange har formået at skabe indblik i og overblik over analyseperiodernes kompleksitet og dermed angive en narrativ analytisk diskursiv retning på empiriens præmisser. Disse metodiske analyseresultater har jeg løbende forklaret og perspektiveret ved inddragelse af såvel Fairclough som Bourdieu. Fairclough er således blevet anvendt som en teoretisk forklaringsramme, hvorudfra de fremkomne analyseresultater er blevet anskuet med afsæt i hans diskursforståelse angivet i den tredimensionelle model og de dertil knyttede perspektiver. Som supplement hertil er Bourdieu inddraget som et teoretisk diskussionssupplement, idet hans perspektiver på det uddannelsessociologiske felt netop tilbyder en række forklaringsgrunde, som kan bidrage til forståelse af de mekanismer, som sker i det uddannelsessociologiske felt.

I relation til ovenstående er det således værd at bemærke, at afhandlingen primært har centreret sig om en forståelse af det empiriske fundament i relation til HI's genese og udvikling samt KDM's fremtid, hvor Clarkes situationelle analysemetode har været i centrum. I arbejdet med Clarke har det følgelig været interessant, at inddragelsen af såvel Fairclough som Bourdieu ikke beror på en forudfattet teoretisk vurdering af deres anvendelsesmuligheder. Derimod stod det først klart efter

analysen af 90'er-perioden, at netop disse synes at tilbyde relevante perspektiver på de fremkomne resultater. Inddragelsen af Fairclough og Bourdieu er således et analytisk resultat af den situationelle bearbejdning af empirien.

Samlet set baserer afhandlingen sig således på et stærkt metodisk fundament med empirien som det styrende element for de teoretiske supplementer.

## **13.2. ANALYTISKE RESULTATER**

Idet afhandlingen baserer sig på et stort og forskelligartet datagrundlag, som forandrer sig i takt med dets situationelle anvendelse, vil de følgende fremhævede analytiske pointer følgelig have et situationelt empirisk afsæt, som det ligeledes er fremgået af SA'erne. Oprettelsen og udviklingen af HI samt dets fremtid indeholder således en bred vifte af analyseresultater, som alle med hvert deres afsæt udgør et hele for afhandlingens formål. I det følgende vil jeg derfor fremhæve nogle af de væsentligste analytiske resultater om HI's genese, udvikling og fremtid.

### **13.2.1. HUMANISTISK INFORMATIKS GENESE**

I tiden omkring HI's oprettelse (1985) i 1980'erne var der en række samfunds-, erhvervs- og teknologimæssige udviklingstendenser, som alle foranledigede og påvirkede skabelsen af HI. Eksempelvis udgjorde den høje ledighed blandt de humanistiske kandidater generelt en stigende bekymring for humanioras fremtid. Internt på det daværende Aalborg Universitetscenter var der en bevægelse fra især datalogi over mod humaniora, hvor anerkendelsen af den generelle samfunds- og teknologiudvikling blev anledningen til et ønske om faglig konsolidering på et nyt grundlag – HI. Denne synes at være centreret om et primært formål: En forståelse af teknologi ud fra et ikke-teknisk afsæt, hvor brugeranvendelse og de der tilknyttede udfordringer og potentialer identificeres og udforskes. Der blev således oprettet en tænketank, hvori repræsentanter fra humaniora og datalogi – blandt andre Helle Alrø, Mogens Baumann Larsen, Gunhild Agger, Hans Siggaard Jensen, Jørgen Stigel og Jens F. Jensen – formede HI med ekstern inddragelse af erhvervslivet som sparringspartner i uddannelsesudviklingen. Processen vedrørende den faglige udvikling af det nye tværvidenskabelige felt, HI, var præget af faglige udfordringer og fagpersonlige kampe, hvor de enkelte fagområder søgte at markere sig mest muligt i tværvidenskaben. Udfordringerne mandede ud med et fagligt kompromis, hvor HI netop blev et videnskabeligt fusionsfelt med humaniora som forståelsesramme for teknologien.

I kombinationen af en samfunds- og teknologimæssig udvikling i 1980'erne og de interne faglige bevægelser mellem humaniora og datalogi opstod der således et behov for et nyt tværvidenskabeligt fagområde. Et behov, som resulterede i, at HI netop placerede sig som et fagligt kompromis, hvis eksistensforståelse var resultatet

af interne positioneringer i kombination med integrering af de eksterne udviklingstendenser. HI blev således også oprettet og udviklet med afsæt i en intention om at sikre humanister arbejde efter endt uddannelse via inddragelse af erhvervslivet i uddannelsesudviklingen.

### **13.2.2. HUMANISTISK INFORMATIKS UDVIKLING I PERIODEN 1990 – 2012**

Siden uddannelsens start i 1985 har HI gennemgået en bemærkelsesværdig udvikling. Hvad studieoptagene angår, har især disse haft afgørende betydning for udviklingen. I 1990'erne oplevede uddannelsen således en mere end tredobling af studieoptaget på bachelorniveau – en udvikling, som fortsatte frem til 2012, hvilket blev betragtet som værende en eksplosiv stigning. Netop studieoptagene synes at være såvel et vilkår som anledningen til forståelsen af HI's udvikling frem til 2012:

Hvad den faglige udvikling af uddannelsen angik, så havde kombinationen af de store studieoptag og den hastigt voksende teknologiske ekspansion en afgørende indflydelse herpå. Den teknologiske udvikling i 1990'erne medførte således en stigende interesse for teknologisens anvendelse og cementerede dermed eksistensen af HI. Dette medførte dog også en konstatering af, at HI som tværvidenskabeligt fagområde havde en række udfordringer med at forene de repræsenterede fagområder i relation til en 'HIs' kernefaglighed. Med fremkomsten af de sociale medier primo 2000 synes HI dog at have et felt, hvori de mange fagområder kunne forenes. Det er dog interessant, at HI til trods for udviklingen af de sociale medier stadig synes at have svært ved præcist at identificere uddannelsens kernefaglighed. Identifikationen heraf synes således fortsat at være bundet op på en tværfaglig forståelse af elementer inden for det 'Humanistisk Informatiske' felt, hvor især fremkomsten af de sociale medier netop blev oplevet som et cementerende element i relation til uddannelsens relevans.

I relation til HI's faglige selvforståelse som videnskab og felt er det interessant, at den markante vækst af studerende netop opfattes som årsagsforklaring på selvforståelsen af HI. Med væksten af studerende medfulgte således en markant vækst i antallet af undervisere og forskere. Væksten af ansatte på HI medførte en stadigt voksende spredning i fagligheder i forsøget på at rumme de store optag. En spredning, som var direkte medvirkende årsag til, at uddannelsen blev oplevet som fragmenteret af informanterne. Udvidelsen synes på mange måder at forstærke tendensen fra 1980'erne, hvor HI netop måtte konsolideres med afsæt i et fagligt kompromis. Det er dog værd at bemærke, at en tilsvarende faglig konsolidering ikke synes at have fundet sted siden uddannelsens start, hvilket kan betragtes som en mulig årsag til oplevelsen af HI som en fagligt fragmenteret uddannelse, hvor det tværvidenskabelige afsæt synes at udgøre en videnskabelig visionær betragtning og ikke en egentlig undervisningspraksis.

I slutningen af 2000'erne blev der i censorårsberetningerne påpeget en række forhold, som indikerede, at de studerende ved deres projektsamener udviste tegn på manglende akademiske færdigheder, blandt andet i relation til deres litteraturanvendelse. Litteraturanvendelsen blev betragtet som for snæver, forstået som litteratur fra AAU, og lokal i relation til, at den ikke var tilstrækkelig internationalt orienteret. Kritikken forekommer løbende i censorårsberetningerne i 00'erne som en gennemgående bemærkning. Censorernes kritik af de studerendes litteraturanvendelse må betragtes som et udtryk for, at de studerende i såvel deres vejledning som i undervisningen vurderes at være blevet præsenteret for en for lokalt og snævert afgrænset litteratur, hvilket således refererer til uddannelsesindholdet. Et perspektiv, som dog ikke vurderes at have medført ændringer heri i 00'erne.

Samlet set er udviklingen af HI fra 1990 og frem til og med 2012 præget af en markant og eksplosiv udvikling – internt på uddannelsen såvel som eksternt i relation til samfunds- og teknologiudviklingen. Udviklingen medførte en markant vækst i antallet af studerende, som atter medførte vækst af ansatte. Væksten heraf bevirkede, at HI ikke formåede at rumme den markante udvikling, hvilket vanskeliggjorde betingelserne for at sikre den faglige kvalitet i uddannelsen.

### **13.2.3. FREMADRETTET KVALITETSVURDERING AF KOMMUNIKATION OG DIGITALE MEDIER**

Beskæftigelsen med KDM's fremtid tager sit afsæt i en forståelse og anerkendelse af akkrediteringen og den dertil knyttede proces. Med censorformandskabets skarpe og omfattende kritik af uddannelsen i efteråret 2013 blev KDM's uddannelseskvalitet for alvor genstand for debat. Perspektiverne herpå var mange, men fælles for betragtningerne var, at de alle med hvert deres afsæt anfægtede kvaliteten af uddannelserne i relation til de studerendes projektsamenspræstationer, som af censorårsberetningerne blev angivet som kritisable. Disse censorårsberetninger blev tilmed en afgørende faktor i akkrediteringen af uddannelsen, som i slutningen af november 2014 tilmed blev vurderet til ikke at opfylde akkrediteringskravene, hvorfor udmeldingen om lukning blev en foreløbig realitet. Til trods for, at KDM efterfølgende, i kraft af en omfattende og detaljeorienteret udtalelse fra Aalborg Universitet til Akkrediteringsrådet, blev 'betinget positiv akkrediteret', må de angivne kritikpunkter i såvel akkrediteringsrapporten som i censorårsberetningerne anses som en markant kritik af HI's faglige kvalitet, som uddannelsen nu har frem til og med 2016 til at rette op.

I beskæftigelsen med disse kvalitetsmæssige tiltag, som synes nødvendige for at sikre HI fremadrettet, kan der peges på især tre centrale udviklingspunkter:

Historisk set har analysen påvist, at et studieoptag på bachelorniveau på omkring 100 studerende, ifølge informanterne, angives som passende i relation til at sikre uddannelseskvaliteten. Et afgørende element er således en fortsat fastholdelse af



adgangsbegrænsningen, som netop blev indført i 2014. Til trods for, at historien netop har påvist, at adgangsbegrænsning ikke blot indføres eller ophæves med afsæt i et lokalt ønske herom, men derimod beror på et bredere uddannelsespolitisk beslutningsgrundlag, må adgangsbegrænsningen på HI anskues som værende et afgørende element i relation til såvel kvalitetssikringen som udviklingen af KDM fremadrettet.

I forlængelse af ovenstående er det tilmed centralt, at KDM får mulighed for at konsolidere sig på ny. Mediebilledet og de dertil knyttede teknologier fornyer sig konstant og vil således fortsætte fremadrettet. Det er derfor nødvendigt, at KDM løbende formår at forholde sig refleksivt og kritisk til uddannelsens mål og sigte for på den måde at sikre såvel relevans som kvalitet. KDM vil således fortsat være et tværfagligt område, som rummer en række muligheder og udfordringer i kraft af den generelle udvikling. Mulighederne er specielt karakteriseret ved potentialerne i at forstå humaniora og teknologi som et hele, hvori interaktionen synes central. Udviklingen fremhæver netop, at tværvidenskabelige forståelser af teknologien har ændret sig fra at være udtryk for nytænkning, til nu at udgøre et almengældende vilkår. For at sikre KDM's udviklingsmuligheder er det således centralt, at dette skifte i anskuelsen inkarneres i uddannelsesudviklingen fremadrettet, således at KDM kan sikre sin relevans i relation til den eksterne udvikling. Som et eksempel herpå kan nævnes navneforandringen til KDM, som netop kan anses som værende et udtryk for, at udviklingen medfører en række indholdsmæssige forandringer, som nu synes italesat og imødekommet navnet, KDM.

Sidst, men ikke mindst, vurderes oprettelsen af undervisningsteams som et afgørende element i relation til at sikre undervisningskvaliteten i uddannelsen. Såvel den historiske analyse som analysen af KDM's fremtid har netop påvist, at der i den nuværende organisering af fagpersoner i vidensgrupper sikres en høj videnskabelig forskningsdimension. Denne organisering understøtter forskningen, men begrænser samtidig tilrettelæggelsen af undervisningen. Begrænsning bærer præg af et ønske om faglig (vidensgruppebaseret) positionering på de enkelte semestre på KDM, til trods for studieordningsændringen i 2010. For at imødekomme dette – og ikke mindst akkrediteringsrapportens kritiske bemærkninger – er det af afgørende betydning, at der udvikles og implementeres en undervisningsbaseret organisationsstruktur, hvis organisering er uafhængig af de eksisterende vidensgrupper, og hvis rolle og funktion er at være et undervisningsbaseret supplement til vidensgrupperne. Denne organisering skal netop have til formål at sikre undervisningens kvalitet og faglige progression fra første til femte semester. Med indførelse af en sådan struktur er det min vurdering, at sandsynligheden for kvalitetsoptimeringen af uddannelsen øges, uden at det forskningsmæssige miljø (vidensgrupperne) nedprioriteres. En ligestilling af fokus på såvel forskning som uddannelse (undervisning) synes således imødekommet og understreget ved indførelse heraf.

### 13.3. NYE FORSKNINGSMULIGHEDER

Afhandlingen har bidraget med en række analyser og resultater der alle centrerer sig om KDM i relation til oprettelse, udvikling og en fremadrettet kvalitetsvurdering af uddannelsen. I arbejdet hermed udspringer der supplerende forskningsmuligheder:

Først og fremmest synes der er at være et forskningspotentiale i at undersøge og ikke mindst karakterisere en evalueringsform, hvori humanioras aktualitet og relevans kan dokumenteres. Pedersen, Stjernfelt & Køppe (2015) præsenterer en omfattende underøgelse af ”Viden og videnskabelighed i humanistisk forskning”, som identificerer en aktuel humanistisk videnskabsteori samt en kortlægning af dansk humanistisk forskning (Pedersen, Stjernfelt & Køppe, 2015, p. 7) uden dog at karakterisere, hvordan den humanistiske forskning fremadrettet kan evalueres. Forskning i eksempelvis, hvorledes humanioras erhvervsmæssige relevans kan påvises er tilmed et udtryk for, at det politiske klima i stigende grad har et øget fokus på dokumentation af (humanistiske) uddannelsers erhvervsmæssige relevans, som et direkte kvalitetsudtryk for deres eksistensberettigelse. Det er således af afgørende betydning, at der skabes forskningsbaseret viden om, hvorledes humaniora navigerer heri samt proaktivt bidrager til en fremadrettet positionering af humaniora.

# BIBLIOGRAFI

- Akkrediteringsrådet (2015). *Humanistisk Informatik får betinget positive akkreditering*. Set i december 2015 på:  
<http://akkrediteringsraadet.dk/2015/humanistisk-informatik-far-betinget-positiv-akkreditering/>
- Bate, J. (red.) (2011). *The Public Value of the Humanities*. London: Bloomsbury Academic.
- Bay, M. (2009). *Homo Conexus – Netværksmennesket*. København: Gyldendal Buisness
- Censorårsberetning 2001-2002. *Censorformandskabets Årsberetning. Vedrørende uddannelser under Studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet, Humanistisk Informatik v./ Studienævnet for Pædagogik, Københavns Universitet, Humanistisk Informationsvidenskab v./ Studienævnet for Sproglig Informatik og Humanistisk Informationsvidenskab, Syddansk Universitet. For perioden 01.08.2001 – 31.07.2002.*
- Censorårsberetning 2004-2005. *Censor årsberetning, maj 05 /AKH. Vedrørende uddannelser under Studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet, Humanistisk Informatik v./ Studienævnet for Pædagogik, Københavns Universitet, Humanistisk Informationsvidenskab v./ Studienævnet for Sproglig Informatik og Humanistisk Informationsvidenskab, Syddansk Universitet. Beretningen omfatter perioden 31.03.2004 – 01.04.2005.*
- Censorårsberetning 2005 – 2006. *Censor årsberetning, juni 06/AKH. Vedrørende uddannelserne under Studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet, Humanistisk Informatik v./ Studienævnet for Pædagogik, Københavns Universitet, Humanistisk Informationsvidenskab v./ Studienævnet for Sproglig Informatik og Humanistisk Informationsvidenskab, Syddansk Universitet. Beretningen omfatter perioden 31.03.2005-01.04.2006.*
- Censorårsberetning 2006 – 2007. *Censorårsberetning, maj 07/HB. Vedrørende uddannelserne under Studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet, Humanistisk Informatik under Studienævnet for Pædagogik og Humanistisk Informatik, Københavns Universitet, og Humanistisk Informationsvidenskab, Syddansk Universitet. Beretningen omfatter perioden 1.4. 2006 – 31.3. 2007.*

- Censorårsberetning 2007 – 2008. *Censorårsberetning, maj 08/HB. Vedrørende uddannelserne under Studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet, Humanistisk Informatik under Studienævnet for Pædagogik og Humanistisk Informatik, Københavns Universitet, og Humanistisk Informationsvidenskab, Syddansk Universitet. Beretningen omfatter perioden 1.4.2007 – 31.3.2008 (dog løber punkt 2 frem til ultimo maj).*
- Censorårsberetning 2008 – 2009. *Censorårsberetning, maj 09/HB. Vedrørende uddannelser under Studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet og Humanistisk Informationsvidenskab, Syddansk Universitet. Beretningen omfatter perioden 1.4.2008 – 31.3.2009.*
- Censorårsberetning 2009-2010. *Censorårsberetning, maj 2010/HB. Vedrørende uddannelser under Studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet og Humanistisk Informationsvidenskab, Syddansk Universitet. Beretningen omfatter perioden 1.4.2009 – 31.3.2010.*
- Censorårsberetning 2010-2011. *Censorårsberetning, april 2011/HB. Vedrørende uddannelser under studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet, studienævnet for Humanistisk Informationsvidenskab, Syddansk Universitet og studienævnet for Virksomhedskommunikation, Webkommunikation og Informationsvidenskab, Syddansk Universitet. Beretningen omfatter perioden 1.4.2010 – 31.3.2011.*
- Censorårsberetning 2011-2012. *Censor årsberetning, maj 2012/AKH. Vedrørende uddannelser under studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet og Studienævnet for Virksomhedskommunikation, Webkommunikation og Informationsvidenskab, SDU. Beretningen omfatter perioden 01.04.2011-31.03.2012.*
- Censorårsberetning 2012-2013. *Censorårsberetning 2012-2013. Vedrørende uddannelser under studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet og Studienævnet for Virksomhedskommunikation, Webkommunikation og Informationsvidenskab, SDU. Beretningen omfatter perioden 31.03.2012-31.07.2013.*
- Censorårsberetning 2013 – 2014. *Censorårsberetning 2013-14 fra Censorkorps for Humanistisk Informatik og Informations- og kommunikationsstudier (= nyt navn pr. 01.04.2014). Vedrørende uddannelser under studienævnet for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet og Studienævnet for Virksomhedskommunikation, Webkommunikation og Informationsvidenskab, SDU.*
- Christensen, J. R. & Hansen, O. E. (red.) (2015) *READER*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag

- Clarke, A. E. (2005). *Situational Analysis. Grounded Theory After the Postmodern Turn*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Collin, F. & Faye, J. (red.) (2008). *Ideer vi lever på. Humanistisk viden i videnssamfundet*. København: Akademisk Forlag.
- Collin, F. (2012). *Hvad er humaniora*. København: Akademisk Forlag
- Corbin, J. M. & Strauss, A. L. (1998) *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: SAGE
- Dahl, H. (12.7.2013) *Dumhedens cirkel*. Weekendavisen, p. 4.
- Danmarks Akkrediteringsinstitution (2014) *Akkrediteringsrapport. Turnusakkreditering 2013-2. 2 bacheloruddannelser og 5 kandidatuddannelser inden for Humanistisk Informatik, Aalborg Universitet*. Set i december 2015 på: [http://akkr.dk/wp-content/uploads/akkr/aau\\_2ba\\_5ka\\_huminf\\_akkrap.pdf](http://akkr.dk/wp-content/uploads/akkr/aau_2ba_5ka_huminf_akkrap.pdf)
- Danmarks Akkrediteringsinstitution & Akkrediteringsrådet (2014). *Afgørelse om humanistisk informatik på Aalborg Universitet udsættes*. Pressemeddelelse pr. 27.11.2014. Set i december 2015 på: <http://akkrediteringsraadet.dk/2014/afgoerelse-om-humanistisk-informatik-pa-aalborg-universitet-udsættes/>
- Danmarks Akkrediteringsinstitution om akkreditering i Danmark. Set i december 2015 på: <http://akkr.dk/akkreditering/>
- Danmarks Akkrediteringsinstitution om dokumentationsrapport. Set i december 2015 på: <http://akkr.dk/akkreditering/>
- Delica, K. & Methiesen, A. (2007). *Historiserende feltanalyse*. In Fuglsang, L., Hagedron-Rasmussen, P., Bitsch Olsen, P. (red.). *Teknikker i samfundsvidenskaberne*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Det Humanistiske Fakultet (2014). *Høringssvar vedr. Akkrediteringsrapporten for bacheloruddannelserne i Humanistisk Informatik, kandidatuddannelserne i kommunikation, kandidatuddannelserne i informationsvidenskab og kandidatuddannelsen i interactive digitale medier. (16.juni 2014) Aalborg Universitet*.
- Devenport, T. H. & Pursak, L. (1998). *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Boston, Mass.: Harvard Business School Press.
- Drotner, K. (2011). *Mediehistorier*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Finnemann, N.O. (2001). *Humaniora rustet sig til det nye årtusinde*. Set i december 2015 på:  
[http://www.hum.au.dk/nyheder/arkiv/forskning/humaniora\\_ruster\\_sig.htm](http://www.hum.au.dk/nyheder/arkiv/forskning/humaniora_ruster_sig.htm)
- Finnemann, N. O. (2005). *Internettet i mediehistorisk perspektiv*. Forlaget Samfundslitteratur.
- Fägerlind, I. & Strömquist, G. (red.) (2004). *Reforming higher education in the Nordic countries – studies of change in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden*. International Institute for Educational Planning
- Halvårsevaluering 2015. *Halvårsberetning, 1.04.2015 – 15.09.2015. Censorkorps for Kommunikation og digitale medier (tidl. Humanistisk Informatik) AAU og Informations- og Kommunikationsstudier SDU. Halvårsrapporten vedrørende uddannelserne under studienævnet for Kommunikation og digitale medier, Aalborg Universitet – campus Aalborg og campus København*.
- Hansen, E. J. (2011). *Uddannelsessystemer i sociologisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hedetoft, U (19.2.2014). HUM: *Kritikken af os bygger på myter*. Universitetsavisen.dk. Set i december 2015 på: <http://universitetsavisen.dk/debat/hum-kritikken-af-os-bygger-pa-myter>
- Hjarvard, S. (2008). *En verden af medier – Medialiseringen af politik, sprog, religion og leg*. Frederiksberg: Samfundslitteratur
- Hoffmann, T. (red.) (17.01.2013). *Hvordan får vi mere videnskab I medierne?* Set i december 2015 på: <http://videnskab.dk/kultur-samfund/hvordan-far-vi-mere-videnskab-i-medierne>
- Hougaard, A. K. (2013) *Ekstraordinær redegørelse til studienævnet for hum.inf AAU august 2013*.
- Humanistisk Informatik (2013). *Præsentation af uddannelsen*. Set i juni 2013 på: [www.huminf.aau.dk](http://www.huminf.aau.dk)
- Jacobsen B. (1981). *Højere uddannelser mellem teknologi og humanism: En uddannelsessociologisk analyse*. Bibliotek Rhodos.
- Jensen, Jens F. (red.) (1998). *Multimedier, Hypermedier, Interaktive Medier*. Aalborg: Forfatterne og Aalborg Universitetsforlag.

- Jensen, H. S., Knudsen, O. & Stjernfelt, F. (2008). *Tankens magt. Vestens idehistorie bd. 3*. København: Lindhardt & Ringhof
- Jensen, J. F., Lytje, I. & Øhrstrøm, P. (red.) (1993) *Tegn og data*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Jørgensen, E. B. (2007). *Genese og struktur af klinisk medicin og klinisk sygepleje – Om hvordan medicin og sygepleje som moderne fag, erhverv og uddannelser har konstitueret sig i Danmark samt forbindelsen mellem dem. For lægeerhvervet er perioden 1736-1937 og for sygeplejeerhvervet er perioden 1863-1957*. Forlaget Hexis.
- Karriecenteret ved Aalborg Universitet (2011) *Kandidatundersøgelse udarbejdet af Karriecenteret og Det Humanistiske Fakultet ved Aalborg Universitet*.
- Koldau, L. M. (2013). *Professor: Dansk humaniora er en skandale*. Politiken. Set i december 2015 på: <http://politiken.dk/debat/ECE1306556/professor-dansk-humaniora-er-en-skandale/>
- Kommissorium (2013). Set i 2013 på:  
[http://ufm.dk/aktuelt/pressemeddelelser/2013/kvaliteten-af-de-videregaende-uddannelser-skal-loftes/kommissorium\\_udvalg-for-kvalitet-og-relevans-i-de-videregaende-uddannelser\\_regeringen-oktober-2013.pdf](http://ufm.dk/aktuelt/pressemeddelelser/2013/kvaliteten-af-de-videregaende-uddannelser-skal-loftes/kommissorium_udvalg-for-kvalitet-og-relevans-i-de-videregaende-uddannelser_regeringen-oktober-2013.pdf)
- Kontaktmødereferat. *Humanistisk Informatik, AUC. Censorformandskab/Studienævn. AAU (18.08.2003, 13:00-15:30)*.
- Konferencepræsentation af 'Innovation and Creativity in Research and Education within the Humanities' (2012). Set i maj 2012 på:  
[www.humanities.ku.dk/innovation/](http://www.humanities.ku.dk/innovation/)
- Kott, S. (2014). *Hvornår blev rekortoptag en dårlig ting?* (24.09.2013) Jyllandsposten. Set i december 2015 på: <http://jyllands-posten.dk/politik/ECE7049740/Hvornår+blev+rekordoptag+en+dårlig+ting%3F/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2008). *InterView*. København: Hans Reitzel
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. København: Hans Reitzel
- Kvalitetsudvalg (2015). *Udvalg for Kvalitet og Relevans I de videregående Uddannelser*. Set i december 2015 på: <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/rad-naevn-og-udvalg/tidligere-rad-naevn-og-udvalg/kvalitetsudvalg>

- Larsen, M. C. (2010) *Unge og online sociale medier*. Ph.D.-afhandling, Aalborg Universitet
- Lindholm, M. R. (red.) (2004). *Fremtidens arbejdsmarked. Et debatoplæg*. Huset Mandag Morgen A/S.
- MindMeister. Kan tilgås på: [www.mindmeister.com](http://www.mindmeister.com). Online-program anvendt til udarbejdelse af 'Orderd situational map' og 'Relationsanalyse' i afhandlingen.
- Mødereferat (2015) *Godkendt referat af møde mellem Bolette Rye Mønsted og Jørgen Riber Christensen & Ole Ertløv Hansen vedrørende READER (2015)*.
- Nyvang, T. (28.08.2013) *Om kritikken af Humanistisk Informatik*. Rundsendt intern mail til medarbejdere. Godkendt til anvendelse i afhandlingen af T. Nyvang.
- Nyvang, T. (3.2.2015) Mail til medarbejdere vedrørende navneforandring
- Olsen, L. B. (red.) (1993). *Evaluering af Humanistisk Informatik*. Aalborg: Aalborg Universitetscenter, Centertrykkeriet.
- Pedersen, B. W. (Debat, 19.02.2014). *HUM: Kritikken af os bygger på myter*. Set i december 2015 på: <http://universitetsavisen.dk/debat/hum-kritikken-af-os-bygger-pa-myter>
- Pedersen, D. B., Stjernfelt, F. & Køppe, S. (red.) (2015). *Kampen om disciplinerne. Viden og videnskabelighed i humanistisk forskning*. Forfatterne og Hans Reitzels Forlag
- Petersen, K. M. (23.06.2014). *I Aalborg uddanner de allerede 80 procent mønstrebryder*. Set i december 2015 på: <http://www.dr.dk/Nyheder/Regionale/Nordjylland/2014/06/23/152654.htm>
- Pressemeddelelse fra Akkrediteringsrådet (27.11.2014). *Afgørelse om humanistisk informatik på Aalborg Universitet udsættes*. Set i december 2015 på: <http://akkrediteringsraadet.dk/2014/afgorelse-om-humanistisk-informatik-pa-aalborg-universitet-udsættes/>
- Prieur, A. & Sestof, C. (2006). *Pierre Bourdieu – En introduktion*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Produktivitetskommissionen. *Om kommissionen*. Set i december 2015 på: <http://produktivitetskommissionen.dk/om-kommissionen>



- Qvortrup, L. (November, 1996). *Humanistisk IT-forskning i Danmark – en oversigt*. København: Forskningsministeriet.
- Rapley, T. (2007). *Doing conversation, discourse and document analysis*. Thousand Oaks: SAGE
- Rasmussen, P. (1986). *Universitetslærerpolitik*. Selskabet til salg og distribution af publikationer om uddannelse og socialisering samt Dansk Magisterforening. Aalborg.
- Rottbøll, E. (14.03.2014) *Rektorer: Færre studerende ind på universiteterne*. Information. Set i december 2015 på: <http://www.information.dk/491136>
- Schärfe, H. (red.) (2003). *Impact*. Aalborg: Forfatterne og Aalborg Universitetsforlag
- Skrivunder.net (2014): *Mere dansk videnskab I danske medier*. Set i december 2015 på: [http://www.skrivunder.net/mere\\_dansk\\_videnskab\\_i\\_danske\\_medier](http://www.skrivunder.net/mere_dansk_videnskab_i_danske_medier)
- Studieordning 1988. *Studieordning for grunduddannelsen i Humanistisk Informatik. Det Humanistisk Fakultet, Aalborg Universitetscenter (September 1988)*
- Studieordning 1995. *Studieordning for bacheloruddannelsen i Humanistisk Datalogi og bacheloruddannelsen i Kommunikation ved Aalborg Universitet (September, 1995)*
- Studieordning 1998. *Studieordning for bacheloruddannelserne i Humanistisk Datalogi, Kommunikation eller Humanistisk Informatik (Multimedier) ved Aalborg Universitet (September 1998)*
- Studieordning 2001. *Studieordning for bacheloruddannelsen i hhv. Humantisk Datalogi, Kommunikation og Humanistisk Informatik (Multimedier) ved Aalborg Universitet (September 2001)*
- Studieordning 2005. *Studieordning for bacheloruddannelserne I Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation samt BA-tilvalg I Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier, Interpersonel Kommunikation og Medieformidlet Kommunikation ved Aalborg Universitet (med korrektioner 2008) (September 2005)*
- Studieordning 2010. *Studieordningen for bacheloruddannelserne i Humanistisk Informatik: Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation samt BA-tilvalg i Informationsvidenskab, Interaktive Digitale Medier og Kommunikation (September 2010)*

- Sørensen, P. B. (16.02.2014). Udtaler sig på Produktivitetskommissionens vegne: *Med færre humanister ville vi få råd til bedre uddannelser*. Information. Set i december 2015 på: <http://www.information.dk/488159>
- Thomsen, B. H. (28.8.2015) Fremsendelse af statestik over studieoptag ved Humanistisk Informatik i perioden 1985 – 2014.
- Tøttrup, E. & Skyum-Nielsen, P. (red.) (1981). *80'ernes udfordring: kvalificering: et nordisk uddannelsespolitisk debatoplæg, 2. udg.*. Dansk Arbejdsgiverforening
- Uddannelses- og Forskningsministeriet om kandidaters erhvervsrettethed. Set i december 2015 på: <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/videregaende-uddannelse/dimensionering>
- Uddannelses- og forskningsministeriet om STÅ. Set i december 2015 på: <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/videregaende-uddannelse/universiteter/okonomi/uddannelsesbevillinger>
- VK Regeringen II (Februar 2005). *Nye mål. Regeringsgrundlag*. Set i december 2015 på: [http://stm.dk/publikationer/reggrund05/nye\\_%20maal\\_web.pdf](http://stm.dk/publikationer/reggrund05/nye_%20maal_web.pdf)
- Østergaard, M. (12. Juni 2012, kl. 10.00-10.15) Presentation by the Danish Minister for Science, Innovation and Higher Education. Efter noter af B. Mønsted.
- Øyen, S. A., Müftüoğlu, I. B. & Birkeland, F. I. (red.) (2011). *Humanioras fremtid. Kampen om forståelsen av menneske og samfunn*. Cappelen Damm Akademisk.
- Aalborg Universitet (2015). *Akkreditering af bacheloruddannelserne i Humanistisk Informatik*. Set december 2015 på: [http://akkrediteringsraadet.dk/wp-content/uploads/AAU-udtalelse\\_Hum.Inf\\_.pdf](http://akkrediteringsraadet.dk/wp-content/uploads/AAU-udtalelse_Hum.Inf_.pdf)
- Aalborg Universitets udtalelse vedrørende humanistisk informatik (16.1.2015): *Akkreditering af bacheloruddannelserne i Humanistisk Informatik*. Set i december 2015 på: [http://akkrediteringsraadet.dk/wp-content/uploads/AAU-udtalelse\\_Hum.Inf\\_.pdf](http://akkrediteringsraadet.dk/wp-content/uploads/AAU-udtalelse_Hum.Inf_.pdf)
- Årsberetning for AUC 1984-1986 (1987). Aalborg Universitetscenter

# BILAGSOVERSIGT

Bilagsoversigten er en overordnet præsentation af afhandlingens bilag. De egentlige bilag er inddelt i mapper (A, B, C, D, E, F og G) på vedlagt DVD, og under hver mappe findes de respektive bilagsmaterialer. De af bilagene som er fortrolige vil være markeret således: **FORTROLIGT**. Kombinationen af fortroligt og ikke-fortroligt materiale på nærværende DVD bunder i en praktisk vurdering af bilagsmaterialernes samlede omfang og et ønske om at skabe overskuelighed i det samlede bilagsmateriale for bedømmelsesudvalget. DVD'en er kun tilgængelig for bedømmelsesudvalget.

**Bilag A:** Studieordninger fra 1988 – 2011. Studieordningerne er inddelt i årsmapper. Samtlige studieordninger frem til 2009 er ikke tilgængelige online på studiets hjemmeside, hvorfor de som en service er vedlagt. Der gøres opmærksom på, at ikke samtlige af de vedlagte studieordninger er anvendt i afhandlingen, men at de alle er vedlagt som et overbliksskabende element.

**Bilag B:** Censorårsberetninger. Samtlige censorårsberetninger, mødereferater mellem censorformandskabet og HI samt dertilknyttede materialer – som det har været muligt at fremskaffe – er vedlagt og inddelt i kronologiske årsmapper. Som supplement hertil er også studienævnsformanden, Tom Nyvangs, godkendelse af agtindsigten i censorårsberetningerne vedlagt. **FORTROLIGT**

**Bilag C:** Invitation til potentielle informanter om at lade sig interviewe til brug i afhandlingen.

**Bilag D:** Transskriptioner af interview med informanter. Hver informant har sin mappe, hvoraf såvel lydfilen fra interviewet samt transskriptionen heraf er vedlagt. I afhandlingen refereres der udelukkende til transskriptionerne. **FORTROLIGT**

**Bilag E:** 'Situational Analysis'-kort. Samtlige kort, som er anvendt i de enkelte SA'er er vedlagt og inddelt i henhold til analyseperioderne på nærværende DVD. Disse er vedlagt for at imødekomme eventuelle læsevanskeligheder, som afhandlingens bogformat måtte medføre. For yderligere hjælp, er kort udarbejdet i Mindmeister ([www.mindmeister.com](http://www.mindmeister.com)) tilmed fysisk vedlagt i en mappe, med titlen Bilag E – SA-kort.

**Bilag F:** Oversigt over studieoptag for nye bachelorer og dimitterede kandidater i perioden 1985 – 2014. Disse er fremskaffet med hjælp af Bo Hovgaard Thomsen, fuldmægtig i Økonomiafdelingen ved Aalborg Universitet, pr. 28. august 2015.

**Bilag G:** Godkendt referat af møde med Jørgen Riber Christensen og Ole Ertløv Hansen, vedrørende *READER* (2015)



## RESUMÉ

I afhandlingen undersøger Bolette Rye Mønsted, hvordan uddannelsen Humanistisk Informatik er opstået og hvorledes den har udviklet sig i perioden 1985 - 2012. Derudover undersøges og præsenteres en fremadrettet kvalitetsvurdering af Kommunikation og digitale medier med primært afsæt i uddannelsens udvikling siden 2013.

Undersøgelsen er hovedsagligt datadrevet. Datagrundlaget tager sit primære afsæt i ni interviews af lektorer og professorer der alle har til knytning til uddannelsen. Som understøttende og supplerende empiriske elementer hertil, inddrages blandt andet teknologiske, politiske, kommunikative og samfundsmæssige aktører og forhold, som alle synes at have afgørende indflydelse på uddannelsens udvikling. Metodisk tager undersøgelsen sit afsæt i Situational Analysis (Clarke, 2005), hvori dataforståelsen og -analysen udgør et centralt specificeret analytisk afsæt, som muliggør en dybdegående undersøgelse af et omfangsrigt empirisk fundament.

Afhandlingen præsenterer således en omfattende empirisk undersøgelse af Humanistisk Informatiks genese og udvikling samt en fremadrettet kvalitetsvurdering af Kommunikation og digitale medier.